

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Предупреждение артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с
легкой степенью псевдобульбарной дизартрии**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель: Голева
Екатерина Валерьевна,
обучающийся БЛ-51Z
группы

подпись

Научный руководитель:
Костюк
Анна Владимировна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ АРТИКУЛЯТОРНО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ.....	6
1.1. Развитие речи у детей в норме.....	6
1.2. Психолого-медико-педагогическая характеристика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	11
1.3. Особенности речевых и неречевых процессов, обеспечивающих овладение письмом у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	17
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	23
2.1. Принципы и методы изучения речевых и неречевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	23
2.2. Содержание изучения неречевых и речевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов.....	26
2.3. Взаимосвязь речевых и неречевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	35
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ АРТИКУЛЯТОРНО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ.....	40
3.1. Принципы логопедической работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	40

3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	42
3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	117

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Овладение письмом, как одним из видов письменной речи, представляет собой необходимое условие обучения ребенка в школе. В связи с распространением информационных технологий письмо становится одним из важных способов присвоения того общественного опыта, о котором писал Л. С. Выготский.

Затруднения в обучении ребенка письму, чаще всего, обнаруживаются в школе. Однако, исходя из имеющихся в коррекционной педагогике, в том числе логопедии, знаний о механизме и структуре нарушений письма, мы можем говорить о необходимости организации работы по предупреждению нарушений письма у детей с различной речевой патологией.

У детей с дизартрией вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушаются двигательные механизмы, страдает общая, мелкая, артикуляционная моторика, что приводит к нарушениям речи и, соответственно, к трудностям обучения письму.

В настоящее время в литературе представлено много исследований, посвященных формированию готовности детей дошкольного возраста к обучению письму. Необходима организация специальной логопедической работы с детьми дошкольного возраста с дизартрией по предупреждению развития дисграфии.

Объект. Состояние неречевых и речевых функций, необходимых для овладения письмом у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет. Процесс коррекционной работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

В этой работе под "детьми с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии" подразумеваются дети старшего дошкольного возраста с

легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Это связано с тем, что само нарушение письма диагностируется в школьном возрасте, значит, предупредить его возможно в дошкольном возрасте.

Цель. Теоретически и экспериментально обосновать содержание логопедической работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и проверить его эффективность.

Задачи.

1. На основе анализа специальной литературы выявить особенности овладения письмом детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

2. Изучить механизм нарушений письма у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, изучить состояние неречевых и речевых функций у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

3. Подобрать содержание коррекционной работы, направленной на предупреждение артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, и включающий в себя развитие моторной сферы, коррекцию звукопроизношения, развитие фонематических процессов.

Исследование проводилось на базе ДОУ № 179, города Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте шести лет с логопедическим заключением (согласно протоколам ПМПК): «ФФНР у ребенка с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии».

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ АРТИКУЛЯТОРНО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

1.1. Развитие речи у детей в норме

Исследователи выделяется не одинаковое количество этапов в становлении детской речи, указывают различные границы возраста каждого, по-разному их называют.

А.Н. Леонтьева предлагает четыре этапа развития детской речи:

- подготовительный – до одного года;
- преддошкольный – до трех лет;
- дошкольный – до семи лет;
- школьный – от семи до семнадцати лет [18].

Разберем подробно характеристику этих этапов.

Подготовительный этап. В этом этапе можно выделить несколько периодов:

- период младенческих криков;
- период гуления;
- период раннего лепета;
- период лепетных псевдослов;
- период позднего мелодического лепета [4].

Период младенческих криков (0 – 2-3 месяца)

Как пишет Е.Н. Винарская, первый крик ребенка возникает как компонент оборонительной реакции, возникающий из-за прекращения плацентарного кровообращения и охлаждения тела во внешней среде. Уменьшение степени насыщения кислородом крови «включает»

врожденные синергии дыхания, а снижение температуры тела – врожденные синергии мышц тела [4].

При помощи крика ребенок выражает дискомфортные функциональные состояния. Начиная с третьего месяца по характеру крика можно определить состояние ребенка. Поэтому крики детей подразделяются на три вида: крик «боли», крик «удовольствия» и крик «голода» [12].

Период гуления (2-3 – 5-6 месяцев)

Врожденные голосовые реакции такие, как гуканье и гуление, поначалу практически не отличаются от криков. Разница между ними проявляется функциональной активности паллидарных подкорковых ядер мозга преимущественно количественная. В паллидарных синергиях большой интенсивности – криках – доминируют шумовые компоненты (дисфонация) и мощные вокализации (гиперфонация), а в паллидарных синергиях умеренной – гукании и гулении умеренной интенсивности преобладают умеренные по звучности, громкости, высоте и мощности, что придает им певучий тембр [4].

А.Н. Гвоздев характеризовал гуление, как согласные, которые возникают на фоне скользящего гласного и мало определяющиеся с точки зрения их образования, в отличие от криков. Эти согласно-подобные компоненты гуления имеют гортанно-глоточно-заднеязычное происхождение [4].

Расцвет гуления проявляется в 4 – 6 месяцев жизни.

Период раннего лепета (5-6 – 9-10 месяцев)

Ребенок овладевает сегментами меняющейся звучности еще в период гуления. Предметом усилий становится лепет. К середине года жизни усложняется мотивационная сфера и у ребенка появляются эмоционально-выразительные реакции - смех и плач. Вокальные элементы смеха тяготеют к и-, е-, ь- тембрам, элементы плача – к у-, о-, ь- тембрам [4].

Ребенок с 5 месяцев видит у окружающих его людей артикуляционные движения губ и подражает им. Многократное повторение определенных движений ведет к закреплению данного двигательного навыка. Шестимесячный ребенок при помощи подражания произносит отдельные слоги (ма-ма-ма, па-па-па, тя-тя-тя, ба-ба-ба и другие). Затем путем подражания ребенок перенимает все возможные элементы звучащей речи: фонемы, тон, темп, ритм, мелодику, интонацию. Во втором полугодии ребенок начинает воспринимать определенные сочетания звуков и связывать их с определенными предметами или действиями.

Период лепетных псевдослов (9-10 – 12-14 месяцев)

Дифференциации сенсорных компонентов эмоционального поведения ребенка сопровождает и дифференциация его двигательной стороны. Во втором полугодии жизни ребенок в ответ на эмоциональное обращение к нему поворачивает голову и взгляд в сторону взрослого или хлопает в ладоши, когда напевает: «Ладушки, ладушки...» и т. п. [4].

Во втором полугодии ребенок начинает воспринимать определенные сочетания звуков и связывать их с предметами или действиями (тик – так, бух, дай – дай). Однако, при этом он еще продолжает реагировать на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Это и помогает образованию временных связей (реакцию на слова и их запоминание).

Период позднего мелодического лепета (12-14 – 18-20 месяцев)

Ребенок начинает осваивать звуки соответствующие речи взрослого при подражании взрослому в процессе эмоционального общения с ним[4]. На данном этапе важное значение приобретает правильная речь окружающих. Она формирует речь ребенка.

Преддошкольный этап. В три года жизни ребенка словарный запас увеличивается в несколько раз. Ребенок знает названия многих предметов:

посуда, игрушки, одежда. В основном предметов, находящихся с ним рядом.

Дошкольный этап. В четыре года жизни ребенка словарный запас достигает 1500-2000 слов [22]. Словарь становится разнообразным и в качественном отношении. В речи детей этого возраста имеются существительных, глаголов, встречаются местоимения, наречия, появляются числительные, прилагательные, указывающие на отвлеченные признаки предметов [22].

Школьный этап. В семь лет речь ребенка становится на много точнее в структурном отношении, развернутой, логически последовательной. При пересказах, описаниях предметов отличается четкость изложения, можно увидеть завершенность высказывания. На данном возрастном этапе ребенок может сам описать игрушки, предметы, раскрыть содержание картинки, пересказать содержание небольшого художественного произведения, фильма, сам может придумать сказку, рассказать о своих чувствах и впечатлениях. Ребенок может рассказать содержание картинки по памяти. Ребенок способен рассказать о том, что изображено на картине и представить события, предшествовавшие им, придумать и рассказать, как могли бы развернуться события дальше [39].

Вовремя сформированное правильное произношение имеет большое значение для нормального речевого общения со взрослыми и сверстниками, общей культуры речи, овладения грамотой, для успешного усвоения школьной программы.

Во время усвоения программы школы ребенок должен освоить письменную речь.

Письменная речь это особая форма коммуникации с помощью системы письменных знаков [14].

Письмо представляет собою сложную психическую деятельность. Тщательное изучение психологического содержания процессов письма

является очень важным. При помощи него можно лучше понять, что именно представляет для учащегося в процессе письма определенные трудности, и выработать приемы с помощью которых можно этими трудностями овладеть [20].

Механизмы письма формируются в центральной нервной системе в период обучения грамоте значительно позже аппаратов устной речи. Поэтому они очень уязвимы. Нарушения в устной речи центрального мозгового генеза вызывают и расстройства письменной речи.

Устная и письменная речи представляют собой вид временных связей второй сигнальной системы. Письменная речь, в отличие от устной, формируется только в условиях целенаправленного обучения. Т.е. механизмы письменной речи складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе всего дальнейшего обучения (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев).

Для успешного овладения письмом в школе, в дошкольном возрасте у детей появляются занятия: «Подготовка к обучению грамоте», а затем и «Обучение грамоте».

Когда ребенок начинает изучать грамоту, его отношение к живой речи меняется. Вместо восприятия смысла слова появляется анализ его звукового состава [20].

Важным для письма является полноценность фонематических процессов - фонематического слуха и фонематического восприятия. Огромное значение имеет наличие правильных и четких артикуляций, состояние мелкой моторики пальцев рук, полноценность психических процессов (мышление, память, внимание).

Таким образом , можно сделать вывод, что причиной отсутствия или искажения письма могут явиться нарушения фонематических процессов, дефекты артикуляций, расстройства рукодвигательных процессов письма.

1.2. Психолого-медико-педагогическая характеристика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Наступает из-за невозможности языка, губ, нёба, голосовых связок, диафрагмы двигаться в полном объеме. Причиной неподвижности является парез мышц артикуляционного аппарата. При дизартрии нарушается звукопроизношение, просодическая организация речевого акта, так называемая речевая просодика. Она включает голос, интонацию, темп, ритм, также интонационно-ритмическую сторону и эмоциональную окраску речи [5].

По словам С.В. Волковой патогенез дизартрии определяется органическим поражением центральной и периферической нервной системы под влиянием различных неблагоприятных внешних факторов. Они воздействуют во внутриутробном периоде развития, во время родов и после рождения. Причиной может послужить родовая травма, асфиксия, поражение нервной системы при гемолитической болезни, черепно-мозговые травмы, инфекционные заболевания нервной системы, опухоли головного мозга, нарушения мозгового кровообращения, наследственные заболевания нервной системы, пороки развития нервной системы [5].

Клинико-физиологические аспекты дизартрии определяются тяжестью и локализацией поражения головного мозга. Нарушения произношения звуков при дизартрии возникают в результате поражения различных мозговых структур.

К этим структурам относятся:

- периферические двигательные нервы к мышцам речевого аппарата (языка, губ, неба, щек, нижней челюсти, гортани, глотки, диафрагмы, грудной клетки);

- ядра этих периферических двигательных нервов, которые расположены в стволе головного мозга;

- ядра, которые расположены в стволе и в подкорковых отделах головного мозга и осуществляют элементарные эмоциональные безусловно-рефлекторные реакции речи - плач, смех, вскрикивания, отдельные эмоционально-выразительные восклицания.

Поражение этих структур приводит к нарушению поступления нервных импульсов к мышцам речи, обменные процессы в них нарушаются, мышцы становятся вялыми, дряблыми, происходит их атрофия и атония. В результате перерыва спинальной рефлекторной дуги рефлексы с этих мышц исчезают, наступает арефлексия.

Двигательный механизм речи обеспечивается следующими структурами:

- подкорково-мозжечковыми ядрами и проводящими путями, осуществляющими регуляцию мышечного тонуса и последовательность мышечных сокращений речевой мускулатуры, синхронность в работе артикуляционного, дыхательного аппарата и голосового аппарата, эмоциональную выразительность речи. При поражении этих структур происходит нарушение мышечного тонуса, усиление отдельных безусловных рефлексов, нарушение просодических сторон речи;

- проводящими системами, которые обеспечивают проведение импульсов от коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов, расположенных в стволе головного мозга. Поражение этих структур вызывает центральный парез (паралич) речевой мускулатуры с повышением мышечного тонуса в мышцах речевого аппарата;

- корковыми отделами головного мозга, который обеспечивает дифференцированную иннервацию речевой мускулатуры и формирование речевого праксиса. При поражении этих структур возникают различные центральные моторные расстройства речи [5].

Особенностью дизартрии у детей является ее смешанный характер, считающийся с различными клиническими синдромами. Это связано с тем, что нарушения одних мозговых структур приводит к задержке созревания и нарушению функционирования других. Из-за этого бывает частое сочетание дизартрии у детей с другими расстройствами речи. Такими как задержка речевого развития, общее недоразвитие речи, моторная алалия, заикание.

Кинестетическое чувство сопровождает работу всех речевых мышц. При дизартрии происходит нарушение четкости кинестетических ощущений и ребенок не может воспринимать состояние напряженности или расслабленности мышц речевого аппарата. Из-за этого возникают насильственные произвольные движения или неправильные артикуляционные уклады. Обратная кинестетическая афферентация является важнейшим звеном целостной функциональной речевой системы, обеспечивающей постнатальное созревание корковых речевых зон. Поэтому нарушение обратной кинестетической афферентации у детей с дизартрией может задерживать и нарушать формирование корковых мозговых структур: премоторно-лобной и теменно-височной областей коры головного мозга. И замедлять процесс интеграции в работе различных функциональных систем, которые имеют непосредственное отношение к функции речи. Примером этого является недостаточное развитие взаимосвязи слухового и кинестетического восприятия у детей с дизартрией. Такая же недостаточность интеграции может отмечаться в работе двигательно-кинестетической, слуховой и зрительной систем [5].

По словам С.В.Волковой, дети с дизартрией по клинико-психологической характеристике представлены в неоднородной группе. При этом не имеется взаимосвязь между тяжестью дефекта и выраженностью психопатологических отклонений.

Дети с дизартрией по клинико-психологической характеристике делятся на группы в зависимости от их общего психофизического развития:

1. дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием;
2. дизартрия у детей с церебральным параличом;
3. дизартрия у детей с олигофренией;
4. дизартрия у детей с гидроцефалией;
5. дизартрия у детей с задержкой психического развития;
6. дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией [6].

Дизартрия с минимальной мозговой дисфункцией больше всего распространена среди воспитанников специальных дошкольных и школьных учреждений.

Двигательные нарушения обычно проявляются на более поздних сроках формирования двигательных функций.

Эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. На первом году жизни такие дети беспокойны, много плачут, требуют к себе постоянного внимания. При этом у них отмечаются нарушения сна, аппетита, предрасположенность к срыгиванию и рвотам, диатезу, желудочно-кишечным расстройствам. Эти дети плохо приспосабливаются к изменяющимся метеорологическим условиям.

В дошкольном и школьном возрасте дети с дизартрией двигательны беспокойны, склонны к раздражительности, суетливости, колебаниям настроения, грубости, непослушанию. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении. Некоторые дети склонны к реакциям истероидного типа: бросаются на пол и кричат, добиваясь желаемого. Другие пугливы, плохо приспосабливаются к новой обстановке, избегают трудностей.

В моторике детей с дизартрией отмечается общая неловкость, недостаточная координированность, они могут быть беспомощны в навыках самообслуживания, отставать от сверстников по ловкости и точности движений, у них может наблюдаться задержка развития готовности руки к письму. Поэтому они долго не проявляется интерес к различным видам ручной деятельности, в школьном возрасте у них плохой почерк. Имеются нарушения интеллектуальной деятельности: пониженная умственная работоспособность, нарушения памяти, внимания.

У многих детей наблюдается замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса.

При дизартрии происходит нарушение реализаций двигательной программы за счет несформированности операций внешнего оформления высказывания: голосовых, темпо-ритмических, артикуляционно-фонетических нарушений. В последние годы внимание лингвистов привлекается к просодическим средствам высказывания (расстановка пауз, выделение отдельных элементов высказывания акцентом, включение нужной интонации) в аспекте изучения соотношения семантики и синтаксиса. При дизартрии просодические нарушения могут вызывать своеобразные семантические нарушения и затруднять коммуникацию [5].

При дизартрии наблюдается нарушение функции речедвигательного анализатора. Это влияет на слуховое восприятие фонем и приводит к вторичному нарушению фонематического слуха.

Дифференциальная диагностика дизартрии основывается:

- локализации очага поражения;
- степени поражения;
- синдромологическому подходу;
- структуры речевого дефекта.

К основным показателям при диагностике дизартрии по степени поражения можно отнести мимику, дыхание, голосообразование, рефлекторные движения языка, его формоположение, удержание артикуляционной позы, произвольные движения языком, губами, мягкое небо, гиперкинезы, звукопроизношение.

В педагогической практике чаще всего встречается псевдобульбарная форма дизартрии. Псевдобульбарная дизартрия возникает при двустороннем поражении двигательных корково-ядерных путей, которые идут от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола [5].

Для псевдобульбарной дизартрии характерно повышение мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре по типу спастичности — спастическая форма псевдобульбарной дизартрии. На фоне ограничения объема произвольных движений может наблюдаться незначительное повышение мышечного тонуса в отдельных мышечных группах или понижение мышечного тонуса — паретическая форма псевдобульбарной дизартрии. При обеих формах отмечается ограничение активных движений мышц артикуляционного аппарата, в тяжелых случаях — почти полное их отсутствие.

Самым трудным при псевдобульбарной дизартрии является движение высунутого языка вверх с загибанием его кончика к носу. При выполнении движения видно повышение тонуса мышц, пассивность кончика языка и истощаемость движения [5].

При псевдобульбарной дизартрии определяются характерные нарушения в произношении звуков [р], [л], [щ], [ж], [ц], [ч]. У звука [р] утрачивается вибрирующий характер, звонкость, может происходить замена щелевым звуком. Для звука [л] характерно отсутствие определенного фокуса образования, активного прогибания спинки языка вниз, недостаточная приподнятость краев языка и отсутствие или слабость

смычки кончика с твердым нёбом. При этом звучание [л] приосходит как плоскощелевого звука.

При псевдобульбарной дизартрии происходит нарушение произношения наиболее сложных по артикуляции переднеязычных звуков.

При спастической псевдобульбарной дизартрии отмечается озвончение глухих согласных звуков. При этом же варианте спастическое состояние мышц речевого аппарата и шеи нарушает резонаторные свойства глотки с изменением величин глоточно-ротового и глоточно-носового отверстий, что наряду с чрезмерным напряжением глоточной мускулатуры и мышц, поднимающих мягкое нёбо, способствует появлению носового оттенка при произношении гласных, особенно заднего ряда (о, у), и твердых сонорных (р, л), твердых шумных (з, ш, ж) и аффрикаты ц [5].

Речевые нарушения у детей с дизартрией усложняется некоторыми особенностями состояния психических процессов – быстрая утомляемость, истощаемость, повышенная отвлекаемость.

1.3. Особенности речевых и неречевых процессов, обеспечивающих овладение письмом у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Кинестетическое чувство сопровождает работу всех мышц речевого аппарата. В полости рта возникают разнообразные дифференцированные мышечные ощущения в зависимости от степени мышечного напряжения при движении языка, губ, нижней челюсти. Направления этих движений и различные артикуляционные уклады ощущаются при произношении различных звуков.

При дизартрии нарушение четкости кинестетических ощущений ребенком не воспринимается - состояние напряженности или расслабленности мышц речевого аппарата, насильственные

непроизвольные движения или неправильные артикуляционные уклады. Обратная кинестетическая афферентация является важнейшим звеном целостной речевой функциональной системы, которая обеспечивает постнатальное созревание корковых речевых зон. Поэтому нарушение обратной кинестетической афферентации у детей с дизартрией может задерживать и нарушать формирование корковых мозговых структур: премоторно-лобной и теменно-височной областей коры и замедлять процесс интеграции в работе различных функциональных систем, которые имеют непосредственное отношение к функции речи. Таким примером может быть недостаточное развитие взаимосвязи слухового и кинестетического восприятия у детей с дизартрией [5].

При дизартрии происходит нарушение иннервации артикуляционного аппарата, которое приводит к нарушению артикуляционной моторики, нарушению произношения, фонематического слуха и фонематического восприятия. Все это приводит к нарушению письма.

Из-за нарушения фонематического слуха у детей с дизартрией возникают ошибки звукового анализа. Не точная сформированность действия звукового анализа проявляется на письме в виде следующих ошибок: пропуск, перестановка, вставка букв либо слогов. Пропуску буквы и слога наблюдаются при следующих условиях:

а) встреча двух одноименных букв на стыке слов: «ста(л) лакать, прилетае(т) только зимой, живу(т) дружно».

б) соседство слогов, включающих одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные: наста(ла), кузнечи(ки), си(ди)т, ходи(ли), хрустит и т.д.

Перестановки букв и слогов являются выражением трудностей анализа последовательности звуков в слове. Слоговая структура слов при этом может сохраняться без искажений, например: чулан — «чунал»,

плюшевого — «плюшегово», ковром — «корвом», на лугах — «нагалух», взъерошился — «зверошился» и др. Более многочисленны перестановки, искажающие слоговую структуру слов. Так, односложные слова, состоящие из обратного слога, заменяются прямым слогом: он — «но», от школы — «то школы», из берегов — «зи берегов». В двусложных словах, состоящих из прямых слогов, один из них заменяется обратным: зима - «зиам», дети — «дейт». Наиболее часты перестановки в словах, имеющих стечение согласных: двор — «довр», стёр — «сёрт», брат — «барт» и т.д.

Вставки гласных букв наблюдаются при стечении согласных: «шекола», «девочика», «душинный», «ноябарь», «дружено». Такие вставки можно объяснить призвуком, который неизбежно появляется при медленном проговаривании слова в ходе письма и который напоминает редуцированный гласный [29].

В основе ошибок фонематического восприятия лежат трудности дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. В письме происходит смешение букв, указывающее на то, что пишущий выделил в составе слова определенный звук, но для его обозначения выбрал несоответствующую букву. Это возникает при:

- нестойкости соотнесения фонемы с графемой, когда не упрочилась связь между значением и зрительным образом буквы;
- нечетком различении звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство.

По акустико-артикуляционному сходству смешиваются чаще такие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются между собой и с любым из своих компонентов.

Буквы рукописного шрифта - это разные комбинации определенных элементов, принятых в графической системе данного языка. Контроль за

ходом двигательных актов во время письма осуществляется при помощи зрительного восприятия и костно-мышечным ощущениям (кинестезиям). Умение оценить правильность начертания букв на основе кинестезии позволяет пишущему вносить поправки в движения еще до совершения ошибок. При несформированности кинетической и динамической стороны двигательного акта кинестезии не могут иметь направляющего значения, и поэтому происходит смешение букв, начертание первого элемента требует тождественных движений. С переходом на стадию связного письма отмечается значительный рост числа подобных ошибок. Это связано с убыстрением темпа письма и увеличением объема письменных работ. Стадия поэлементного написания букв практически отсутствует. Умение вносить предварительные поправки по ходу письма может быть выработано лишь при четкой разработке системы графических упражнений в букварном периоде.

Своеобразное искажение фонетического наполнения слов возникает в устной и письменной речи по типу явлений прогрессивной и регрессивной ассимиляции и носит соответственно названия: персеверации (застывание) и антиципации (упреждение, предвосхищение): согласный, а реже гласный заменяет вытесненную букву в слове [29].

В устной речи слова произносятся слитно, на одном выдохе, а в письменной речи они возникают обособленно. Несовпадение норм устной и письменной речи вносит трудности в начальное обучение письму. Написание обнаруживает следующий дефект анализа и синтеза слышимой речи - нарушение индивидуализации слов: ребенок не смог уловить и вычленить в потоке речи устойчивые речевые единицы и их элементы. Это ведет к слитному написанию смежных слов либо к раздельному написанию частей слова.

Основная масса ошибок на уровне словосочетания и предложения выражается в аграмматизмах, т.е. в нарушении связи слов: согласования и

управления. Изменение слов по категориям числа, рода, падежа, времени образует сложную систему кодов, позволяющую упорядочить обозначаемые явления, выделить признаки и отнести их к определенным категориям. Школьникам не удастся уловить категориальные различия частей речи из-за недостаточный уровень языковых обобщений [29].

Особенно много ошибок в употреблении норм управления: «Зима ждала, ждала природа», «на ветки деревьях», «по дорожках сада», «сквозь деревьев», «по веткам деревьев», «на ветках деревьях» и т.д.

Большие трудности связаны с употреблением предлогов: их могут опускать, заменять, удваивать [29].

У детей с дизартрией нарушение письма чаще всего представлено в виде смешения букв, обозначающие звуки сходные по артикуляционно-акустическим признакам; пропуски отдельных букв, связанные с несовершенным фонематическим анализом. Практически не наблюдается смешение только по акустическим признакам звонкости-глухости (ж-ш, в-ф). У детей диагностируется артикуляционно-фонематическая дисграфия.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Изучение литературы по теме выпускной квалификационной работы позволило сделать следующие выводы:

1. В основе артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии лежит органическим поражением центральной и периферической нервной системы под влиянием различных неблагоприятных внешних факторов, которые воздействуют во внутриутробном периоде развития, во время родов и после рождения.
2. Первичное речевое нарушение обусловлено недостаточностью иннервации речевого аппарата. Наступает из-за невозможности движения в полном объеме языка, губ, нёба, голосовых связок, диафрагмы. Причиной неподвижности является парез мышц артикуляционного аппарата.

3. У детей с дизартрией вторично нарушается фонематический слух, что ведет к нарушению фонематического восприятия, а это в свою очередь ведет к артикуляторно-фонематической дисграфии.

4. Исходя из механизма речевого нарушения у детей с дизартрией при несвоевременной коррекции нарушается артикуляционная моторика, произносительная сторона речи, фонематические процессы. Все это приводит к развитию артикуляторно-фонематической дисграфии.

Работа по предупреждению развития артикуляторно-фонематической дисграфии усложняется психолого-физиологическими особенностями детей (быстрая утомляемость, истощаемость, повышенная отвлекаемость).

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы и методы изучения речевых и неречевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Для подтверждения данных литературы было проведено изучение речевых и неречевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Целью этих изучений является выявление их сохранных и нарушенных сторон для составления содержания коррекционной работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у этих детей.

Изучение функций велось с учетом принципов анализа речевых нарушений [15].

Принципы развития предполагает анализ возникновения дефекта, динамика дефекта возрастного развития ребенка, оценка истоков его возникновения и прогноз его последствий [14].

Анализ речевых нарушений с позиций развития позволяет выделить ведущий дефект и связанные с ним вторичные нарушения. Это имеет очень важное значение в диагностике расстройств речи. На основе теории системогенеза необходимо учитывать критические периоды развития функций речевой системы, когда еще не сформированная функция наиболее ранима и наиболее чувствительна к обучающему воздействию.

С позиций развития принцип анализа речевых нарушений взаимодействует с принципом деятельностного подхода. Деятельность ребенка формируется в процессе его взаимодействия со взрослыми, и для каждого этапа характерна та, которая тесно связана с развитием речи.

Поэтому при анализе речевого нарушения важное значение имеет оценка деятельности ребенка.

Принцип системного подхода основывается на системном строении и взаимодействии различных составляющих речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя.

Изучение литературы показало, что при легкой степени псевдобульбарной дизартрии в одних случаях больше страдает звукопроизношение, нарушается внятность речи - фонетические расстройства; при других - нарушения произношения звуков сочетаются с недостаточным овладением звуковым составом слов - фонетико-фонематические нарушения. В этих случаях неизбежны трудности в усвоении чтения и письма.

Принцип системного подхода в анализе речевых нарушений обоснован системным взаимодействием между различными компонентами языка и нейрофизиологическими данными о формировании функциональной речевой системы.

Третьим принципом анализа речевых нарушений, которые были выдвинуты Р.Е.Левиной, является связь речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Речь развивается в тесной взаимосвязи с формированием мыслительных процессов. Ребенок при помощи речи получает новую информацию и приобретает возможность усваивать ее по-новому.

Речь перестраивает все основные психические процессы ребенка. С участием речи восприятие приобретает обобщенный характер, происходит развитие представлений. По мере развития лексико-грамматической стороны речи у ребенка появляются возможные интеллектуальные операции - сравнение, анализ и синтез.

При изучении детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии учитывались особенности общего состояния здоровья ребенка, состояние его зрения и слуха, его двигательная сфера.

О.Е. Грибова говорила о том, что важно учитывать возраст ребенка, интересы ребенка, его социальное и семейное окружение для подбора речевого материала.

Таким образом, для анализа речевых нарушений на основе взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка необходим комплексный подход в изучении детей [14].

Исследование проводилось в муниципальном дошкольном образовательном учреждении – детском саду № 179, города Екатеринбурга. Для изучения неречевых и речевых функций были использованы с методические рекомендации по обследованию речи детей Н.М.Трубниковой [34].

В констатирующем эксперименте принимали участие десять детей в возрасте шести лет. У всех детей логопедическое заключение: «ФФНР у ребенка с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией».

Исследование проводилось в 3 этапа:

- 1 этап – сбор информации о ребенке (общие сведения, анамнез);
- 2 этап – проведение обследования детей в соответствии с выбранной методикой;
- 3 этап – анализ полученных результатов, формулирование логопедического заключения и составление перспективного плана работы с детьми.

Согласно современным представлениям о структуре дефекта для дошкольников с ФФНР является типичным сочетание нарушений произношения и различения фонем родного языка [14]. Отличительным признаком является незаконченность процесса формирования различения

звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками, то есть фонематического слуха.

При оценки состояния неречевых и речевых функций и процессов у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии проводилась с помощью количественного и качественного анализа. Использовался количественный метод обработки данных.

2.2. Содержание изучения неречевых и речевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов

Констатирующий эксперимент проводился по методическим рекомендациям обследования речи детей Н.М. Трубниковой [34].

Содержание изучения моторной сферы у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов.

При анализе результатов использовались следующие параметры оценки:

- 1 балл - задание не выполняет;
- 2 балла - задание выполняет частично или с помощью;
- 3 балла - задание выполняет самостоятельно.

К изучению моторной сферы у детей с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии относится изучение общей моторики, произвольной моторики пальцев рук и артикуляционной моторики (Содержание обследования моторной сферы представлено в Приложении 1).

Обследование общей моторики выявило нарушения двигательной памяти и самоконтроля. У трех детей (Софья М., Настя К., Егор Ш.)

наблюдается замедление темпа при исследовании двигательной памяти, переключаемости и самоконтроля за движениями.

Два дошкольника (Костя В., Софья Р.) справились с заданиями верно после трехкратного повторения упражнений. При обследовании статической координации движений у 4-х человек (Катя П., Лев В., Кирилл Р., Настя С, Софья Р.) выявлено покачивание туловищем или балансировка руками. У некоторых детей при исследовании статической координации (Катя П., Кирилл Р.) наблюдается напряжение.

При обследовании динамической координации движений у одного ребенка (Никита В.) выявлена балансировка туловищем и руками при приседании. У остальных обследованных детей наблюдается замедленный темп при переключаемости движений.

Нарушения темпо-ритмической организации проявилось при воспроизведении ритмических рисунков. Все детей справились с заданием после двух - трехкратного повторения.

Таким образом, у всех детей отмечалось нарушение общей моторики (Все данные представлены в таблице 1 в Приложении 9). Это свидетельствует о нарушениях со стороны ЦНС.

При обследовании мелкой моторики у детей с отмечались негрубые нарушения статической координации движений пальцев рук при выполнении пробы «зайчик», при наложении большого пальца на третьи поочередно, одновременно. Выражалось это в асинхронном выполнении проб на обеих руках или невозможностью одновременного выполнения пробы (Катя П., Настя К., Настя С., Софья Р., Кирилл Р.). У остальных детей (Софья М., Лев В., Костя В., Егор Ш., Никита В.) отмечено появление синкинезий при выполнении пробы «зайчик». Трудностей в удержании позы не отмечено.

При исследовании динамической организации движений пальцев рук выявлено нарушение синхронного и последовательного чередования,

переключаемости с одной позы на другую (Катя П., Софья М., Настя К., Настя С). Дошкольники Лев В., Костя В., Егор Ш., Софья Р., Кирилл Р., Никита В.) не справились с заданием. (Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук в таблице 2 в Приложении 9)

Данные обследования произвольной моторики пальцев рук дают возможность говорить о нарушении овладения грамматикой, а также являются симптомами нарушения со стороны ЦНС.

Обследование показало, что наибольшее число отклонений связано с двигательной функцией языка. При этом у детей отмечается недостаточность подъема языка вверх в полости рта. У некоторых детей отмечается также слабость кончика языка (Катя П., Никита В.). У четырех дошкольников помимо ограниченного объема движений языка, приближенного выполнения проб наблюдался тремор языка и саливация (Софья М., Настя К., Костя В., Настя С.). У трех детей (Катя П., Егор Ш., Кирилл Р.) отмечалось наличие синкинезий (движения нижней челюсти при движении языка вверх). Ассиметричное положение вытянутого языка отмечалось у одного ребенка (Лев В.).

При обследовании двигательной функции нижней челюсти, мягкого неба особых затруднений у детей выявлено не было. У одного ребенка (Катя П.) отмечается паретичность мягкого нёба, в результате наблюдается назальность. У одного ребенка (Лев В.) вызвало затруднение выдвигание нижней челюсти вперед. При исследовании двигательной функции губ у детей наблюдался недостаточный объем движений верхней и нижней губы. У некоторых детей отмечались затруднения при опускании нижней губы так, чтобы были видны нижние зубы. Один ребенок (Костя В.) не смог поднять верхнюю губу вверх, чтобы были видны зубы. У одного ребенка (Настя С.) при выполнении движений губ отмечалась асимметрия, особенно при поднятии верхней губы вверх.

Таким образом, исследование двигательных функций артикуляционного аппарата показало, что у всех детей выполнение движений не в полном объеме (таблица 3 в Приложении 9).

В результате обследования детей на развитие общей моторной сферы у детей с ФФНР с легкой степенью дизартрии, мы можем сделать вывод о том, что все составляющие компоненты моторной сферы имеют примерно одинаковый процент развития (см. рис. 1).

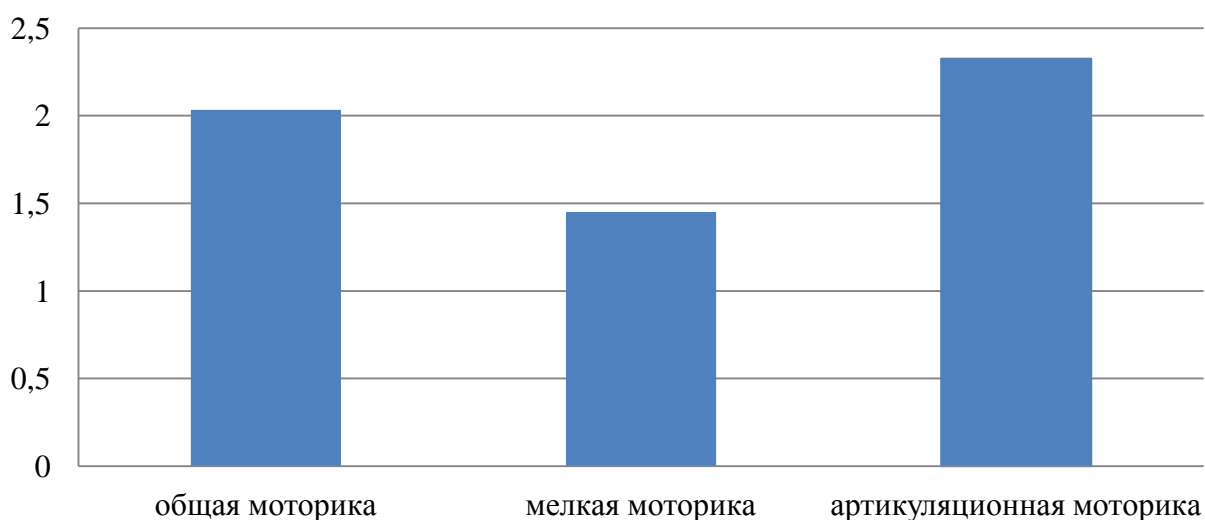


Рис. 1 Результаты обследования моторной сферы

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата (таблица 4 в Приложении 9) показало, что у всех детей имеются затруднения в выполнении движений артикуляционного аппарата. С выполнением четвертого комплекса движений (положить широкий язык на нижнюю губу, сделать «чашечку», занести «чашечку», в ротовую полость) не справился ни один обследуемый ребенок. Егор Ш. не смог выполнить первый комплекс (Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.), а Костя В. единственный, кто выполнил его самостоятельно с первого раза.

Таким образом, исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата выявило недифференцированность движений, трудность переключения с одного движения на другое, нарушение плавности движений, напряженность языка.

Обследование мимической мускулатуры (таблица 5 Приложения 9) выявило у большинства детей затруднения в закрывании одного глаза (правого или левого) – Лев В., Настя К., Костя В., Егор Ш., Настя С., Софья Р., Никита В. У половины обследованных дошкольников (Настя., Костя В., Егор Ш., Софья Р., Никита В.) были трудности в поочередном надувании щек. У шести из обследуемых дошкольников (Катя П., Софья М., Костя В., Настя С., Софья Р., Никита В.) наблюдалась нечеткая мимическая картина при образовании мимических поз («грусть», «сердитое лицо»). Нарушений при исследовании объема движения мышц лба и символического праксиса не зафиксировано.

Таким образом у детей имеются разнообразные нарушения, что иллюстрирует неврологические нарушения.

Содержание изучения звукопроизношения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов

Содержание обследования приведено в Приложении 1.

При выявлении нарушений произношения обращается внимание на произношение согласных и гласных звуков. Произношение одного и того же звука в речи ребенка часто является неодинаковым. Это зависит от структуры произносимого слова, от места данного звука в слове (начало, середина, конец), от соседних звуков. Поэтому в одних случаях ребенок пропускает звук, в других — заменяет, в третьих — произносит искаженно. Это приводит к тому, что в речи звук используется неправильно, хотя артикуляция звука у ребенка сформирована и он может произносить его правильно изолированно. Особенно важно обратить внимание на то, как

ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи.

Проанализировав данные таблицы 6 (Приложение 9), можно отметить у одного ребенка (Егор Ш.) мономорфное нарушение звукопроизношения – трудности в произношении шипящих звуков, а у остальных детей полиморфное нарушение звукопроизношения.

Фонологические дефекты проявлялись в виде замены звуков по месту и способу образования: [л] вместо [р], [с] вместо [ш], [з] вместо [ж]. У двух детей (Лев В., Егор Ш.) шипящие заменяются свистящими, у Насти К. отмечается смешение звуков [с] и [ш], один ребенок (Настя К.) заменяет звук [р] на звук [л].

Недифференцированное произношение свистящих и шипящих звуков отмечаются у половины обследованных детей. Не дифференцируют в произношении звуки [р] - [л] - трое детей (Софья М., Настя С., Софья Р.); смешения звуков [л'] - [j] у двух детей (Настя С., Никита).

Также у детей отмечались антропофонические дефекты по типу межзубного, губно-зубного и бокового сигматизмов, горлового ротацизма, двугубного ламдацизма.

Наличие антропофонического дефекта: свистящие - губно-зубное произношение - 3 человека (Софья М, Лев В, Костя В.); межзубное произношение свистящих - 1 человек (Настя С.), боковой сигматизм – 3 человека (Катя П., Кирилл, Никита). Также наблюдаются искажение в произношении шипящих: по типу бокового сигматизма – 3 человека (Катя П., Кирилл, Никита) и губно-зубного сигматизма – 3 человека (Софья М, Костя В., Настя С.). При исследовании сонорных звуков у трех дошкольников (Лев В., Костя В., Никита) отмечается двугубный ламдацизм; горловое произношение звука [р] было отмечено у двух обследованных дошкольников (Лев В., Костя В.). Отсутствие звука [р] было выявлено у двух детей (Катя П., Никита).

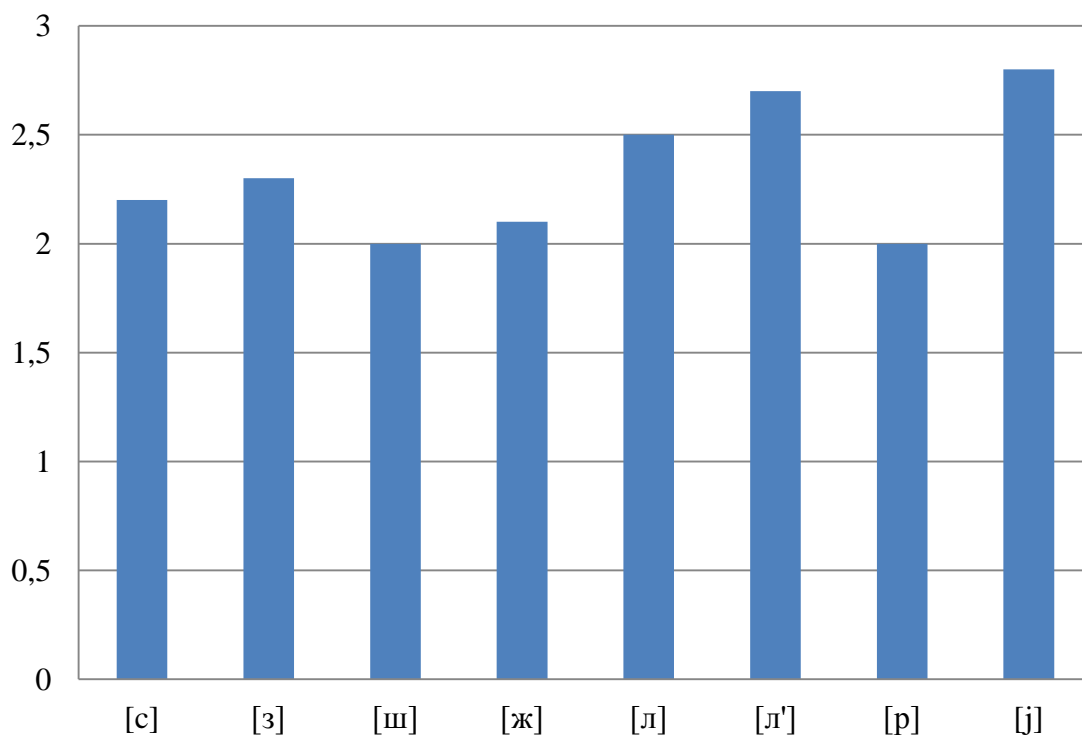


Рис. 2 Результат обследования звукопроизношения

На первом месте по нарушениям звукопроизношения (рис. 2) стоит группа шипящих звуков и сонорный звук [р]. Нарушения звуков [л'] и [ј] отмечаются у наименьшего количества обследованных детей.

Таким образом, нарушение звукопроизношения определяется артикуляционной сложностью звуков и недостаточной сформированностью фонематического слуха.

Просодическая организация речи в различной степени выраженности также нарушена у обследуемых детей. У старших дошкольников наряду с дефектами звукопроизношения имеются нарушения интонационной выразительности речи: речь маловыразительная. Отмечаются назальный оттенок речи (Катя П.), нарушения голоса, модулированности и темповой организации речи. Все дети имеют ослабленный, укороченный выдох. У трех детей (Катя П., Костя В., Никита) голос тихий, слабый, немодулированный. У двух детей (Егор Ш, Настя С.) темп речи чуть ускоренный, у одного замедленный (Катя П.).

Таким образом, просодическая сторона речи сформирована с отклонениями.

Данное исследование позволило выявить дефекты звукопроизношения у всех обследованных детей.

Чаще нарушено произношение шипящих звуков, что объясняется нарушением статической организации движений.

Содержание изучения фонематических процессов у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов

Недостаточность фонематического слуха (см. таблица 7 Приложение 9) обнаруживается при восприятии и повторении цепочек слогов с оппозиционными согласными. Все дети не справились с этим заданием. Нарушения выражаются в уподоблении второго слога первому, в перестановках слогов в ряде слогов. У большинства детей трудности выявляются при восприятии и воспроизведении ряда слогов, состоящих из смешиваемых в произношении звуков: так, 8 детей (Катя П., Софья М., Лев В., Настя К., Костя В., Настя С., Кирилл Р., Никита В.) из 10 не дифференцируют слоги с шипящими и свистящими. Все дети допускают ошибки при повторении слогов с сонорами. Ошибки отмечались не только при воспроизведении слоговых рядов с дефектными звуками, но и при повторении слоговых рядов с ненарушенными в произношении звуками. Так два ребенка (Егор Ш., Кирилл Р.) затрудняются воспроизводить ряды слогов с сонорами, хотя, эти звуки в речи произносятся правильно.

Допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов и в тексте у всех обследованных дошкольников.

Таким образом, обследование фонематического слуха у всех детей выявило недоразвитие данного процесса (рис. 3).

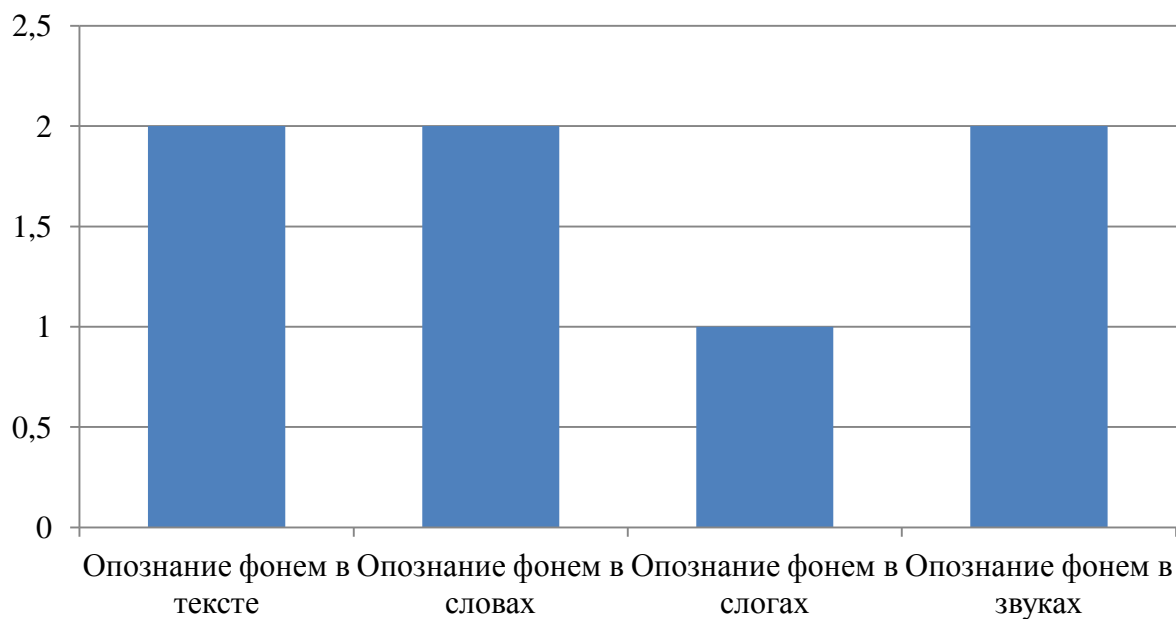


Рис. 3 Результаты обследования фонематического слуха

Содержание обследования звукового анализа слова

Обследование звукового анализа слова показало, что у детей выявляются отчетливые затруднения (таблица 8 Приложение 9). Это говорит о трудностях фонематического восприятия.

Сложность для всех детей представляло определение количества звуков в слове.

Нарушение звукового анализа выражается в том, что дети воспринимают слово целиком, глобально, опираясь главным образом на смысловую сторону и не воспринимая фонетической стороны, т.е. определенной последовательности. У всех детей наблюдаются ошибки в определении последовательности звуков в словах. Типичные ошибки - пропуск слогообразующих гласных звуков, перестановка звуков, а также согласных звуков в словах со стечением согласных.

При выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного гласного из начала слова 9 из 10 обследованных детей справились с заданием, один ребенок (Настя С.) не справился с данным заданием.

Сложность для детей представляло выделение согласного в начале и в конце слова. В определении последнего согласного в слове отмечаются ошибки у всех детей, а три дошкольника (Настя С, Егор Ш., Никита В.) не справились с заданием.

Наблюдались ошибки в выделении ударного гласного звука в конце слова. Все дети испытывают выраженные трудности при выделении гласных звуков в середине слова.

Затруднено сравнение и выделение слов близких по звуковому составу: все дети допускают ошибки при подборе картинок, названия которых отличаются лишь по одному звуку.

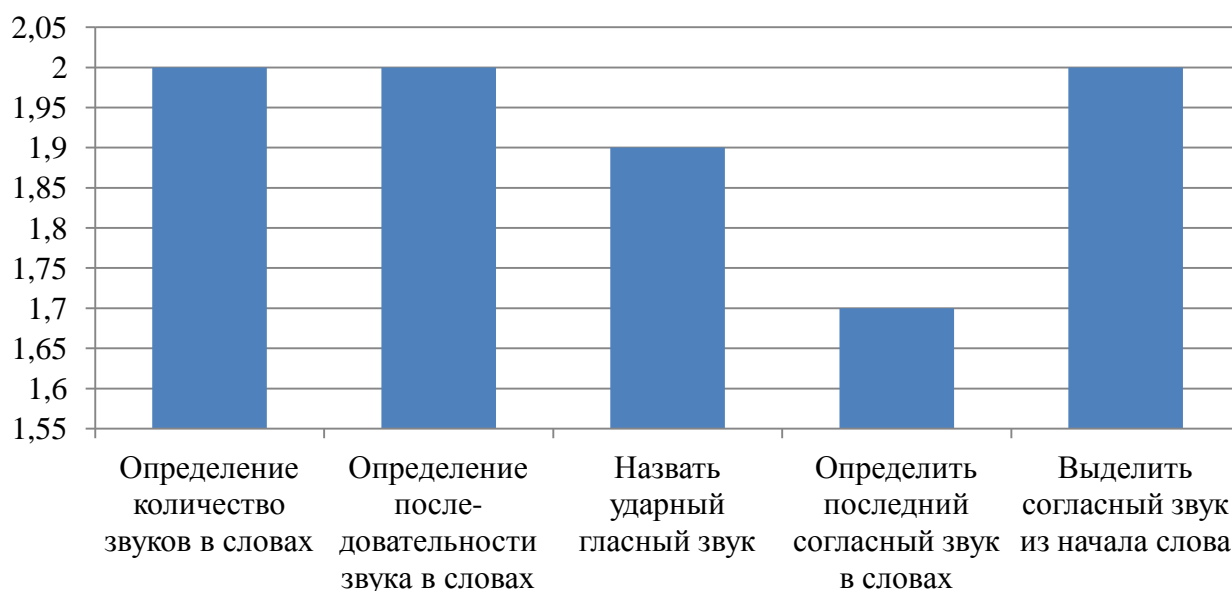


Рис.4 Результаты обследования фонематического слуха

2.3. Взаимосвязь речевых и неречевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

На рис. 5 представлены обобщенные результаты обследования детей. Можно сделать следующие выводы.

У обследованных детей наблюдаются отклонения со стороны моторики (нарушения общей, мелкой и артикуляционной моторики). Обследование общей моторики выявило нарушения двигательной памяти и самоконтроля, замедление темпа при исследовании двигательной памяти, переключаемости и самоконтроля за движениями. При обследовании статической координации движений выявлено покачивание туловищем или балансировка руками, у некоторых детей при исследовании статической координации наблюдается напряжение.

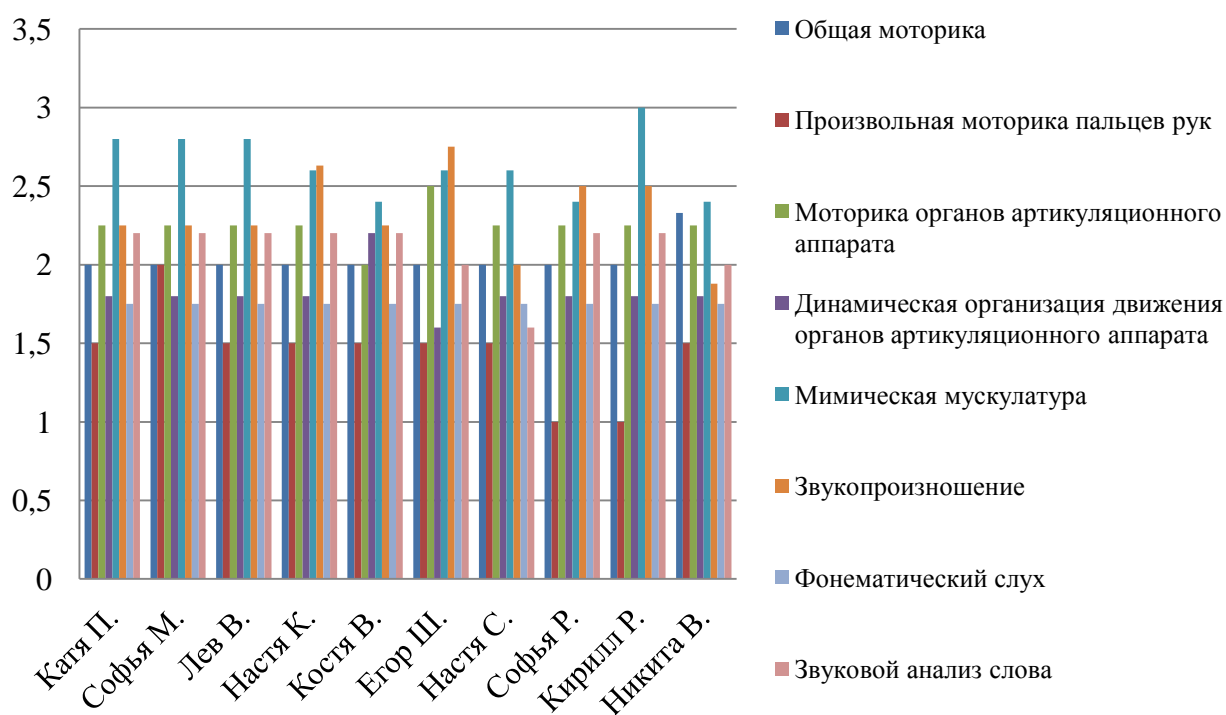


Рис. 5. Результаты обследования дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

При обследовании мелкой моторики у детей отмечались негрубые нарушения статической координации движений пальцев рук. Выражалось это в асинхронном выполнении проб на обеих руках или невозможностью одновременного выполнения пробы, отмечено появление синкинезий. При

исследовании динамической организации движений пальцев рук выявлено нарушение синхронного и последовательного чередования, переключаемости с одной позы на другую.

Данные обследования произвольной моторики пальцев рук дают возможность говорить о нарушении овладения грамматикой, а также являются симптомами нарушения со стороны ЦНС.

У этих детей также наблюдаются следующие нарушения артикуляционной моторики: недостаточность подъема языка вверх в полости рта, у некоторых детей отмечается слабость кончика языка, тремор языка и саливация. У трех детей отмечалось наличие синкинезий. Ассиметричное положение вытянутого языка отмечалось у одного ребенка. У одного ребенка отмечается паретичность мягкого нёба, в результате наблюдается назальность. У одного ребенка вызвало затруднение выдвижение нижней челюсти вперед. При исследовании двигательной функции губ у детей наблюдался недостаточный объем движений верхней и нижней губы. У некоторых детей отмечались затруднения при опускании нижней губы так, чтобы были видны нижние зубы. Один ребенок не смог поднять верхнюю губу вверх, чтобы были видны зубы. У одного ребенка при выполнении движений губ отмечалась асимметрия, особенно при поднятии верхней губы вверх. Это послужило причиной нарушения звукопроизношения.

Фонологические дефекты проявлялись в виде замены звуков по месту и способу образования: [л] вместо [р], [с] вместо [ш], [з] вместо [ж]. У двух детей шипящие заменяются свистящими, один ребенок заменяет звук [р] на звук [л]; недифференцированное произношение свистящих и шипящих звуков отмечаются у половины обследованных детей; не дифференцируют в произношении звуки [р] - [л] - три ребенка; смешения звуков [л'] - [j] у трех детей. Отмечались антропофонические дефекты по типу межзубного и губно-зубного сигматизма свистящих, губно-зубного и

бокового сигматизма шипящих звуков, горлового ротацизма, двугубного ламдацизма. У всех детей «смазанность» звукопроизношения возрастала в свободном речевом потоке.

Еще одной причиной нарушения звукопроизношения является недостаточность сформированности фонематического слуха, что так же наблюдается при обследовании. Дети смешивали на слух те же звуки, что и в произношении.

Таким образом, общим для всех обследуемых детей является нарушение фонетического компонента речи, просодической стороны речи, расстройства общей и речевой моторики. Степень выраженности этих нарушений различна у всех детей. Она обусловлена тяжестью анамнеза (явлениями асфиксии, патологическими родами, родовыми травмами и т. д.), условиями речевого общения (недостаточностью речевых и интеллектуальных контактов, невниманием к развивающейся речи ребенка, наличием дефектов речи у родителей и др.), личностными особенностями детей (избирательностью контактов с окружающими, известной замкнутостью, проявлениями негативизма и др.). Развитие речи детей отстает от возрастной нормы. Нарушения устной речи в значительно снижают готовность детей к школе. Знание этого позволяет разработать методы дифференцированной логопедической работы с целью подготовки детей к обучению в школе и предложить основные направления коррекционного логопедического воздействия.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Констатирующий эксперимент, проведенный с 10 детьми с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, включил в себя обследование моторной сферы (общая моторика, произвольная моторика пальцев рук, артикуляционная моторика, мимической мускулатуры), звукопроизношения, фонематических процессов, звукового анализа слова.

Анализ результатов подтвердил теоретическое положение, сделанное в 1 главе.

1. У всех детей было выявлено нарушение моторной сферы (общей, мелкой и артикуляционной моторики).

2. У всех детей наблюдается нарушение звукопроизношения (у одного ребенка мономорфное нарушение звукопроизношения, а у остальных детей полиморфное нарушение звукопроизношения; отмечаются фонологические и антропофонические дефекты в произношении).

3. Обследование фонематических процессов у всех детей выявило недоразвитие данных процессов (фонематический слух и звуковой анализ слова).

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ АРТИКУЛЯТОРНО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

3.1. Принципы логопедической работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

К основным принципам логопедической работы с детьми дошкольного возраста относятся:

1. Принцип наглядности.

Принцип наглядности означает привлечение наглядных средств в процесс усвоения знаний и формирования различных навыков и умений учащимися [7].

2. Принцип доступности.

Доступность определяется возрастными и индивидуальными особенностями дошкольника, организацией учебного процесса, применяемых методов обучения и коррекции [25].

3. Принцип учета структуры и механизма речевых нарушений.

При коррекционной логопедической работе по преодолению речевых нарушений необходимо учитывать совокупность этиологических факторов, которые их вызывают: внешние, внутренние, биологические, социально-психологические [6].

4. Принцип первичности нарушения.

5. Принцип индивидуального подхода.

Необходимо учитывать индивидуальные качества и особенности личности каждого обучающегося, использовать при этом индивидуальную методику обучения. Индивидуальные качества и способности ребенка

играют огромную роль в организации учебного процесса. Индивидуальный подход к ученику это основа успешной работы преподавателя.

6. Принцип систематичности.

Понятие систематичности включает в себя регулярность проводимых занятий и определённую систему в организации изучаемого материала.

7. Принцип научности

Принцип, на базе которого формируется теория и практика образования, строится учебно-воспитательный процесс.

8. Принцип единства теории и практики

Теоретические знания и практика имеют диалектическую взаимосвязь, в которой каждое из начал имеет свое значение и специфическую функцию. И основная цель педагога научить ребёнка применять на практике приобретенные знания и навыки [6].

Анализ речевого дефекта в динамике возрастного развития ребенка, оценка его возникновения и прогнозирование его последствий требуют знаний особенностей и закономерностей речевого развития на каждом возрастной этапе.

Для обучающего эксперимента дети были разделены на две подгруппы.

1 - контрольная подгруппа. В нее вошли 5 детей (Катя П., Софья М., Лев В., Настя К., Костя В.) с логопедическим заключением: «ФФНР у ребенка с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией». Занятия этой группы проводились логопедом ДООУ.

2 - экспериментальная группа. В нее вошли 5 детей (Егор Ш., Настя С., Софья Р., Кирилл Р., Никита В.) с логопедическим заключением: «ФФНР у ребенка с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией». Занятия в этой группе проводились мной. Занятия были индивидуальные и подгрупповые. Продолжительность одного занятия составляла 15 минут, проходили в первой половине дня 2-3 раза в неделю.

После каждого занятия для родителей были даны рекомендации по закреплению полученных умений в домашних условиях.

3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Анализ теоретической литературы и результатов констатирующего эксперимента позволили спланировать индивидуальную работу для каждого ребенка.

Содержание логопедической работы по предупреждению артикуляторно-фонематической дисграфии у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии включает в себя следующие направления работы:

1. Развитие общей моторики.
2. Развитие произвольной моторики рук.
3. Развитие моторики речевого аппарата.
4. Развитие мимической мускулатуры.
5. Формирование правильного звукопроизношения.
6. Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.

Так как дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии отличаются повышенной утомляемостью и пониженной работоспособностью, детям было рекомендовано получить консультацию невролога, педиатра, отоларинголога.

План коррекционной работы

Всем детям (Егор Ш., Настя С., Софья Р., Кирилл Р., Никита В.) были проведены следующие мероприятия.

1. Укрепление соматического здоровья.

Дети были направлены на консультацию к педиатру, неврологу, отоларингологу. Закаливание, массаж, ЛФК, витаминизация.

2. Развитие общей моторики:

- развитие статической координации движений: упражнения на совершенствование умений стоять на одной ноге, удерживать равновесие при упражнении;

- развитие динамической организации движений: упражнения на чередование движений, произвольности торможения;

- упражнения на развитие ритмического чувства;

- развитие и уточнение пространственных представлений.

3. Развитие произвольной моторики пальцев рук:

- развитие статической координации движения пальцев рук: показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть (поза "зайчик"), удержать под счёт (1-15); распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт (1-15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно;

- развитие динамической координации движений пальцев рук: держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках; сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности; попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно;

- дифференциации движений пальцев обеих рук;

- игровой самомассаж проводился в виде 5-минутного занятия или в виде динамической паузы (Примеры игровых массажей приведены в Приложении 2);

- пальчиковая гимнастика. (Приложение 3)

4. Развитие мимической мускулатуры:

Егор Ш., Настя С., Софья Р., Никита В.

- закрытие правого глаз, затем левого;

Настя С., Софья Р., Никита В.

- развитие навыка образование мимических поз – «испуг», «грусть», «сердитое лицо».

Софья Р., Никита В.

- надуть щеки попеременно.

5. Развитие моторики органов артикуляционного аппарата.

Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата с помощью артикуляционной гимнастики для дальнейшей постановки звуков: свистящих - вырабатывали длительную направленную воздушную струю, вырабатывали умение, расслабив мышцы языка, удерживать его широким, распластанным, вырабатывали умение удерживать язык в спокойном, расслабленном положении, ребенок учился удерживать кончик языка за нижними зубами; шипящих - укрепление мышцы языка, растягивание подъязычной уздечки, вырабатывать подъём языка вверх, умение придавать языку форму ковшика и направлять воздушную струю посередине языка; звука [р] - вырабатывание подъёма языка вверх, укрепление мышц кончика языка.

Для этого был проведен следующий комплекс артикуляционной гимнастики (Описание комплексов в Приложении 4):

Егор Ш., Настя С., Никита В. - «Вкусное варенье», «Гармошка», «Фокус», «Чашечка», «Приклей конфетку», «Пароход гудит», «Индюк», «Качели», «Лошадка», «Чьи зубы чище», «Маляр», «Барабан»;

Софья Р. - «Вкусное варенье», «Гармошка», «Фокус», «Чашечка», «Приклей конфетку», «Чьи зубы чище», «Маляр», «Барабан»;

Кирилл Р. - «Вкусное варенье», «Гармошка», «Фокус», «Чашечка», «Приклей конфетку».

6. Формирование правильного звукопроизношения.

Постановка звуков происходила в такой последовательности, которая определена физиологическим ходом формирования звукопроизношения у детей в норме: свистящие, шипящие, соноры.

Организация логопедической работы по коррекции звукопроизношения строится по этапам:

а). подготовительный этап включал в себя работу над развитием рецептивных умений предваряет формирование артикуляторной базы, включал в себя комплекс специальных артикуляционных движений для всех органов артикуляции – губы, нижняя челюсть, язык, мягкое небо, помог сформировать полный объем движений, точность и дифференцированность, включались в работу специальные упражнения, которые подготовили артикуляционный аппарат к правильному артикуляционному укладу. Комплекс артикуляционной гимнастики представлен в предыдущем пункте плана коррекционной работы.

б). постановка звука

Егор III. – нарушение произношение звуков [ш], [ж].

Так как ребенок правильно употреблял в активной речи звук [с], постановка звуков [ш], [ж] осуществлялась следующим методом.

Ребенок произносил несколько раз слог са, и вводит под язык зон. С его помощью переводится кончик языка в верхнее положение и регулируется степень его подъема до появления нормально звучащего [ш]. Логопед фиксирует зонд в этом положении, просит ребенка вновь произнести тот же слог и внимательно вслушаться. После нескольких тренировок в произнесении ша с помощью зонда логопед фиксирует внимание ребенка на положении языка и выясняет, может ли он самостоятельно поставить язык в нужную позицию.

Звук [ж] ставился от звука [ш] включением голоса при его произнесении. При невозможности поставить звуки данным способом используем другой метод, представленный в Приложении 5.

После постановки звуков следовал следующий этап – автоматизация звуков. И только после полной автоматизации приступали к этапу дифференциации звуков [ш] и [ж].

Настя С.

Звуки [с], [з]

У ребенка губно-зубное произношение свистящих звуков. При губно-зубном сигматизме нужно снять губную артикуляцию. Это достигалось механической помощью - шпателем или зондом отводили нижнюю губу от зубов. Затем ребенка просили улыбнуться, оттянуть несколько углы рта так, чтобы были видны зубы, и подуть на кончик языка для получения свистящего шума, типичного для [с].

Постановка звука [з] такая же, что и звука [с], только просили добавить голос.

После постановки звуков переходим следует этап автоматизации звуков. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [с] и [з].

Звуки [ш], [ж]

Данный метод постановки осуществляется только после постановки, автоматизации звука [с] и правильном употреблении его ребенком в активной речи.

Ребенок произносил несколько раз слог са, и вводит под язык зон. С его помощью переводим кончик языка в верхнее положение и регулируем степень его подъема до появления нормально звучащего [ш]. Логопед фиксировал зонд в этом положении, просил ребенка вновь произнести тот же слог и внимательно вслушаться. После нескольких тренировок в произнесении ша с помощью зонда логопед фиксировал внимание ребенка на положении языка и выяснял, может ли он самостоятельно поставить язык в нужную позицию.

Звук [ж] ставится от звука [ш] включением голоса при его произнесении.

После постановки звуков переходим к следующему этапу – автоматизация звуков. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [ш] и [ж].

Звук [р]

У ребенка сохранены звуки [д] и [т]. Поэтому осуществлялась постановка звука [р] от этих звуков. Чередующееся произношение звуков [т] и [д] в сочетании тд, тд или тдд, тдд в быстром темпе, ритмично. Они артикулируются при слегка открытом рте и при смыкании языка не с резцами, а с деснами верхних резцов или альвеолами. При многократном произнесении серий звуков [д] и [т] ребенка просили сильно подуть на кончик языка, и в этот момент возникает вибрация.

После постановки звука идет следующий этап – автоматизация. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [р] и [р'], [р] и [л].

При невозможности постановки звуков данным методом используем другой метод, представленный в Приложении 5.

Софья Р.

Звуки [ш], [ж]

Данный метод постановки осуществляется только при сохранном звуке [с] и правильном употреблении его ребенком в активной речи.

Ребенок произносил несколько раз слог са, и вводит под язык зон. С его помощью переводился кончик языка в верхнее положение и регулировалась степень его подъема до появления нормально звучащего [ш]. Логопед фиксировал зонд в этом положении, просил ребенка вновь произнести тот же слог и внимательно вслушаться. После нескольких тренировок в произнесении ша с помощью зонда логопед фиксировал

внимание ребенка на положении языка и выяснял, может ли он самостоятельно поставить язык в нужную позицию.

Звук [ж] ставится от звука [ш] включением голоса при его произнесении.

После постановки звуков шел к следующий этап – автоматизация звуков. И только после полной автоматизации следовал этап дифференциации звуков [ш] и [ж].

Звук [р]

У ребенка сохранены звуки [д] и [т]. Поэтому осуществлялась постановка звука [р] от этих звуков. Чередующееся произношение звуков [т] и [д] в сочетании тд, тд или тдд, тдд в быстром темпе, ритмично. Они артикулируются при слегка открытом рте и при смыкании языка не с резцами, а с деснами верхних резцов или альвеолами. При многократном произнесении серий звуков [д] и [т] ребенка просили сильно подуть на кончик языка, и в этот момент возникает вибрация.

После постановки звука идет следующий этап – автоматизация. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [р] и [р'], [р] и [л].

При невозможности постановки звуков данным методом используем другой метод, представленный в Приложении 5.

Кирилл Р., Никита В.

Звуки [с], [з]

Просили ребенка улыбнуться, оттянуть несколько углы рта так, чтобы были видны зубы, и подуть на кончик языка для получения свистящего шума, типичного для [с].

Постановка звука [з] такая же, что и звука [с], только просили добавить голос.

После постановки звуков осуществлялся переход к следующему этапу – автоматизация звуков. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [с] и [з].

Звуки [ш], [ж]

Данный метод постановки осуществляется только после постановки, автоматизации звука [с] и правильном употреблении его ребенком в активной речи.

Ребенок произносил несколько раз слог са, и вводили под язык зонд. С его помощью переводили кончик языка в верхнее положение и регулировалась степень его подъема до появления нормально звучащего [ш]. Логопед фиксировал зонд в этом положении, просил ребенка вновь произнести тот же слог и внимательно вслушаться. После нескольких тренировок в произнесении ша с помощью зонда логопед фиксировал внимание ребенка на положении языка и выяснял, может ли он самостоятельно поставить язык в нужную позицию.

Звук [ж] ставится от звука [ш] включением голоса при его произнесении.

При невозможности постановки звуков данным методом используем другой метод, представленный в Приложении 5.

После постановки звуков переходим к следующему этапу – автоматизация звуков. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [ш] и [ж].

Никита В.

После постановки звуков [с], [з], [ш], [ж] постановка звука [р].

У ребенка сохранены звуки [д] и [т]. Поэтому осуществлялась постановка звука [р] от этих звуков. Чередующееся произношение звуков [т] и [д] в сочетании тд, тд или тдд, тдд в быстром темпе, ритмично. Они артикулировались при слегка открытом рте и при смыкании языка не с резцами, а с деснами верхних резцов или альвеолами. При многократном

произнесении серий звуков [д] и [т] ребенка просили сильно подуть на кончик языка, и в этот момент возникает вибрация.

При невозможности постановки звуков данным методом используем другой метод, представленный в Приложении 5.

После постановки звука переходили к следующему этапу – автоматизация. И только после полной автоматизации начинается этап дифференциации звуков [р] и [р'], [р] и [л].

в). автоматизация звуков

Автоматизация звука проводилась только после постановки звука.

Включает в себя автоматизация звука в изолированном виде, автоматизация звука в слогах, автоматизация звука в словах, автоматизация звука во фразах, автоматизация звука в текстах.

Егору Ш. проводилась автоматизация звуков [ш], [ж];

Насте С. - звуков [с], [з], [ш], [ж], [р];

Софье Р. - звуков [ш], [ж], [р];

Кириллу Р. - звуков [с], [з], [ш], [ж];

Никите В. – звуков [с], [з], [ш], [ж], [р].

Пример автоматизации представлены в Приложении 6.

Автоматизация направлена не только на коррекцию звукопроизношения, но и на предупреждение дисграфии, т.е. на предупреждение специфических ошибок.

г). дифференциация звуков

Дифференциация звуков проводилась только после их автоматизации.

Проводилась дифференциация следующих звуков:

Егор Ш. - звуки [ш] и [ж], [с] и [ш], [з] и [ж];

Настя С. - звуки [с] и [з], [ш] и [ж], [с] и [ш], [з] и [ж], [р] и [р'], [р] и [л], а так же дифференциация звуков [л'] и [j], так как у ребенка наблюдалось смешение этих звуков;

Софья Р. - звуки [ш] и [ж], [с] и [ш], [з] и [ж], [р] и [р'], [р] и [л];

Кирилл Р. - звуки [с] и [з], [ш] и [ж], [с] и [ш], [з] и [ж];

Никита В. – звуки [с] и [з], [ш] и [ж], [с] и [ш], [з] и [ж], [р] и [р'], [р] и [л], а так же дифференциацию звуков [л'] и [j], так как у ребенка наблюдалось смешение этих звуков.

Работа по дифференциации в Приложении 7.

Дифференциация направлена не только на коррекцию звукопроизношения, но и на предупреждение дисграфии, т.е. на предупреждение специфических ошибок.

7. Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.

Обучение опoznанию, различению, выделению звуков в слогах, словах, предложениях. Различение слов, близких по звуковому составу:

- опознание фонемы в текстах – предлагались для прослушивания стихи, пословицы, поговорки, небольшие тексты после чего ребенок должен сказать, какой звук встречается чаще всего;

- опознание фонемы в словах – различение слов – паронимов, исправление ребенком неправильно произнесенных слов логопеда;

- опознание фонемы в слогах – назывались слоги, если ребенок слышит необходимый звук, то должен выполнить какое-либо действие; назывались серии слогов с фонетически близкими звуками и ребенок должен был внимательно слушать и повторять(серии из двух слогов, серии из трех слогов);

- опознание фонем в звуках – ребенку предлагалось выделить какой-либо звук из серии далеких по месту и способу образования звуков, ребенку предлагалось слушать и повторять серии фонетически близких звуков, вопросы на звукоподражание. Логопед при этом закрывал свои губы экраном.

Обучение опознанию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове.

Была проведена работа по уточнению образа буквы, связь фонемы и артикулемы (Приложение 8). Проводились занятия по формированию графомоторных навыков (использовались прописи) при этом соблюдалось правильное движение руки – сверху вниз, что способствовало закреплению образа буквы. Такая работа позволила предупредить специфические ошибки письма. Такие как смешение [д]-[т], [с]-[з], [ш]-[ж], [р]-[л].

3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов

После окончания обучения дошкольников был проведен контрольный эксперимент с использованием тех же самых рекомендаций по обследованию речи детей, что использовались и во 2 главе [34]. (Методика обследования представлена в Приложении 1)

Результаты обследования моторной сферы у детей с легкой степенью псевдобульбарной после обучения

При повторном обследовании общей моторики у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии видно, что проведенные коррекционные логопедические мероприятия позволили исправить нарушения в моторной сфере у большинства дошкольников. Это можно проследить в рис. 6 и в таблицах 9 и 10 в Приложении 9. Исключением стали Софья Р. из экспериментальной группы – осталось покачивание туловищем при обследовании статической координации движений, из контрольной группы – Катя П. – замедленный темп при переключаемости движений и Настя К. - покачивание туловищем при обследовании статической координации движений.

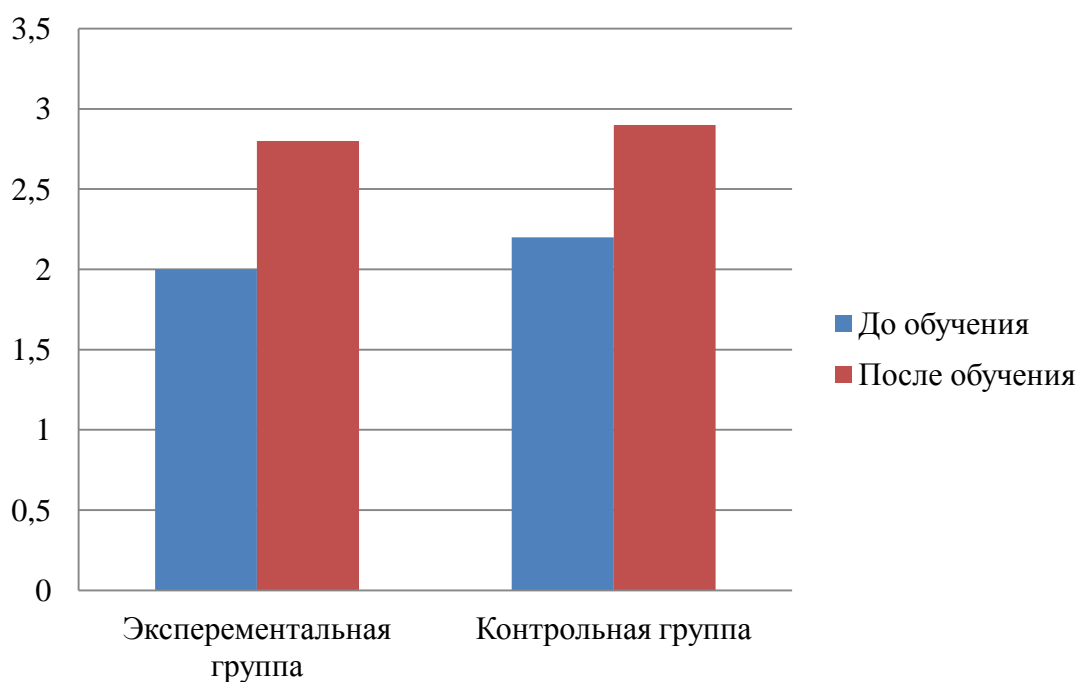


Рис. 6 Результаты обследования общей моторики до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

При повторном обследовании произвольной моторики пальцев рук у дошкольников отмечается, что проведенные коррекционные мероприятия позволили улучшить данные показатели. Это можно проследить и в рис. 7 и таблицах 11 и 12 в Приложении 9. Однако, следует отметить оставшиеся нарушения у некоторых детей. В экспериментальной группе: Софья Р. – асинхронное выполнение проб на обеих руках при исследовании статической координации движений пальцев рук, Софья Р., Кирилл Р. и Никита В. – нарушения в синхронном переключении с одной позы на другую при исследовании динамической координации движений пальцев рук. В контрольной группе: Катя П. и Настя К. – асинхронное выполнение проб на обеих руках при исследовании статической координации движений пальцев рук, Лев В и Костя В. – нарушение синхронного и последовательного чередования, переключаемости с одной позы на другую при исследовании динамической координации движений пальцев рук.

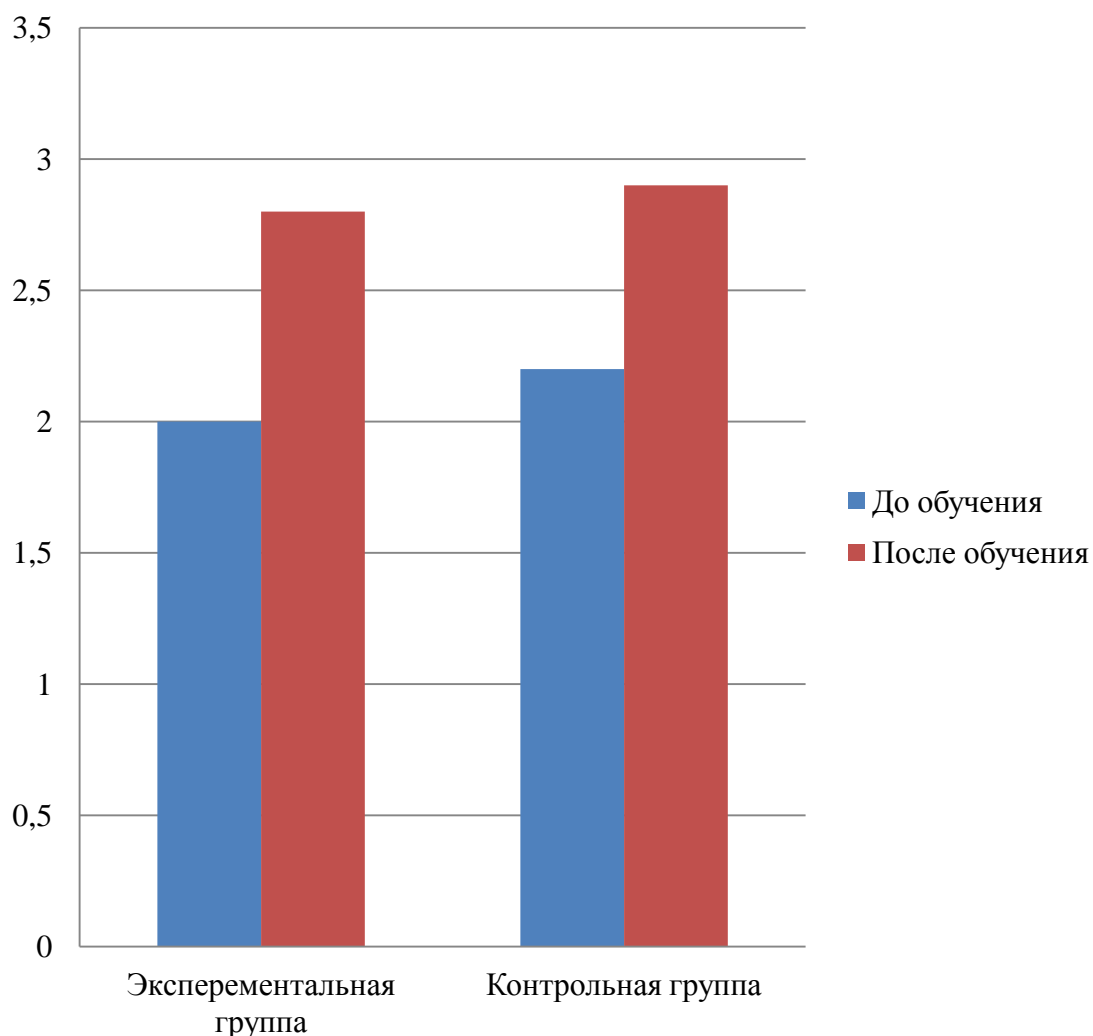


Рис. 7 Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Проанализировав таблицы 13 и 14 (Приложение 9) можно заметить, что проведенные коррекционные мероприятия позволили улучшить моторику органов артикуляционного аппарата у детей. Это можно проследить и в рис. 8. Однако, следует отметить оставшиеся нарушения у следующих детей: экспериментальная группа – у Настя С. остался тремор языка, у Егор Ш. не удалось преодолеть недостаточность подъема языка вверх в полости рта; контрольная группа – у Софьи М. и Насти К.

наблюдался тремор языка, у Кости В. сохранились нарушения при поднятии верхней губы вверх.

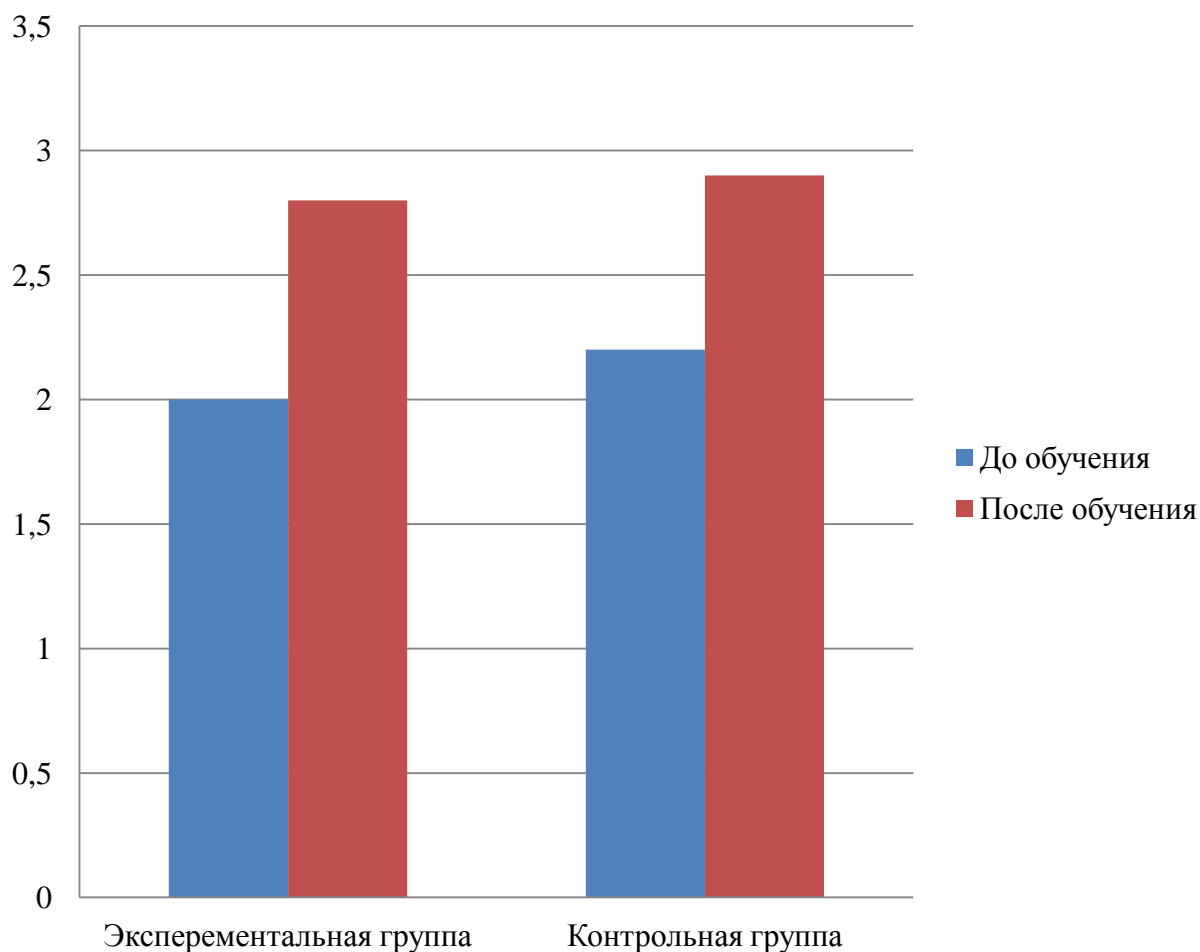


Рис. 8. Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Проведя повторное исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата после обучения отмечаем (таблицы 15 и 16 в Приложении 9), что проведенные коррекционные мероприятия позволили улучшить динамическую организацию движений органов артикуляционного аппарата у детей. Это можно проследить и в рис.9. Однако, следует отметить оставшиеся нарушения: и в экспериментальной группе, и в контрольной четвертый комплекса движений (положить широкий язык на нижнюю губу, сделать «чашечку», занести «чашечку», в

ротовую полость) для дошкольников представляет сложность в выполнении.

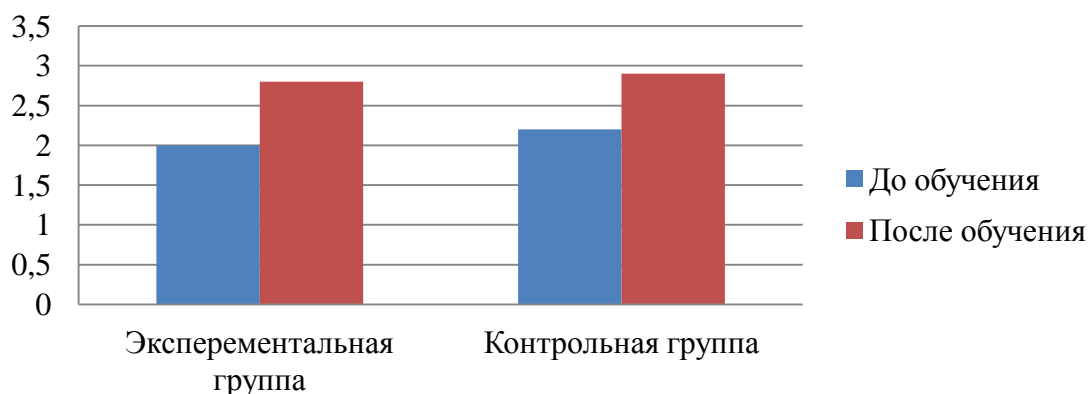


Рис. 9. Результаты обследования динамической организации движения артикуляционного аппарата у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Проведенные коррекционные логопедические мероприятия позволили исправить затруднения в выполнении заданий при обследовании мимической мускулатуры. Все 10 дошкольников справились с комплексом предложенных заданий, что иллюстрирует таблицы 17, 18 (Приложение 9) и рис. 10.

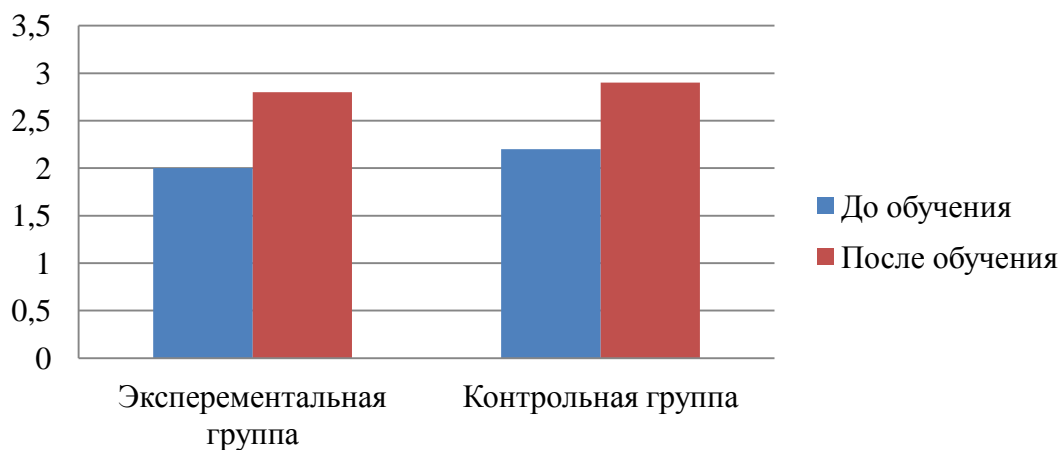


Рис. 10 Результаты обследования мимической мускулатуры до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Содержание изучения звукопроизношения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов после обучения

Проведя повторное исследование звукопроизношения у дошкольников после обучения можно отметить (таблицы 19 и 20 в Приложении 9), что проведенные коррекционные мероприятия позволили улучшить произношение звуков у детей. Это можно проследить и в рисунке 11. Однако, следует отметить оставшиеся нарушения у некоторых детей. В экспериментальной группе у Насти С. не удалось преодолеть смещения звуков [л'] - [j]. Наблюдается смешение звуков [л'] - [j] на основе зрительной опоры - ребенку предлагали серию предметных иллюстраций, на которых исследуемые звуки находятся в различных фонетических условиях: в начале, середине и конце слова; на основе акустического раздражителя – ребенку предлагали повторить слова за логопедом; употребление в собственной речи - сюжетная картинка, которую описывает ребенок; в изолированном произношении звука - произношение звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных, между гласными). Так же в экспериментальной группе у Никиты В. сохранен двугубный ламдацизм в изолированном произношении звука, произношение звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных, между гласными) и звук [р] удалось поставить только в изолированном виде. У этих детей не удалось в полной мере преодолеть имеющиеся нарушения в связи с тем, что они посещали не все занятия из-за болезни. В контрольной группе – у Кати П. нарушения в изолированном произношении звука [р], у Льва В. не удалось преодолеть горловое произношение звука [р] употребление звука в самостоятельной речи, в изолированном произношении звука, произношение звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных, между гласными) и у Кости В. остался двугубный ламдацизм в самостоятельной речи, в изолированном произношении звука,

произношение звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных, между гласными).

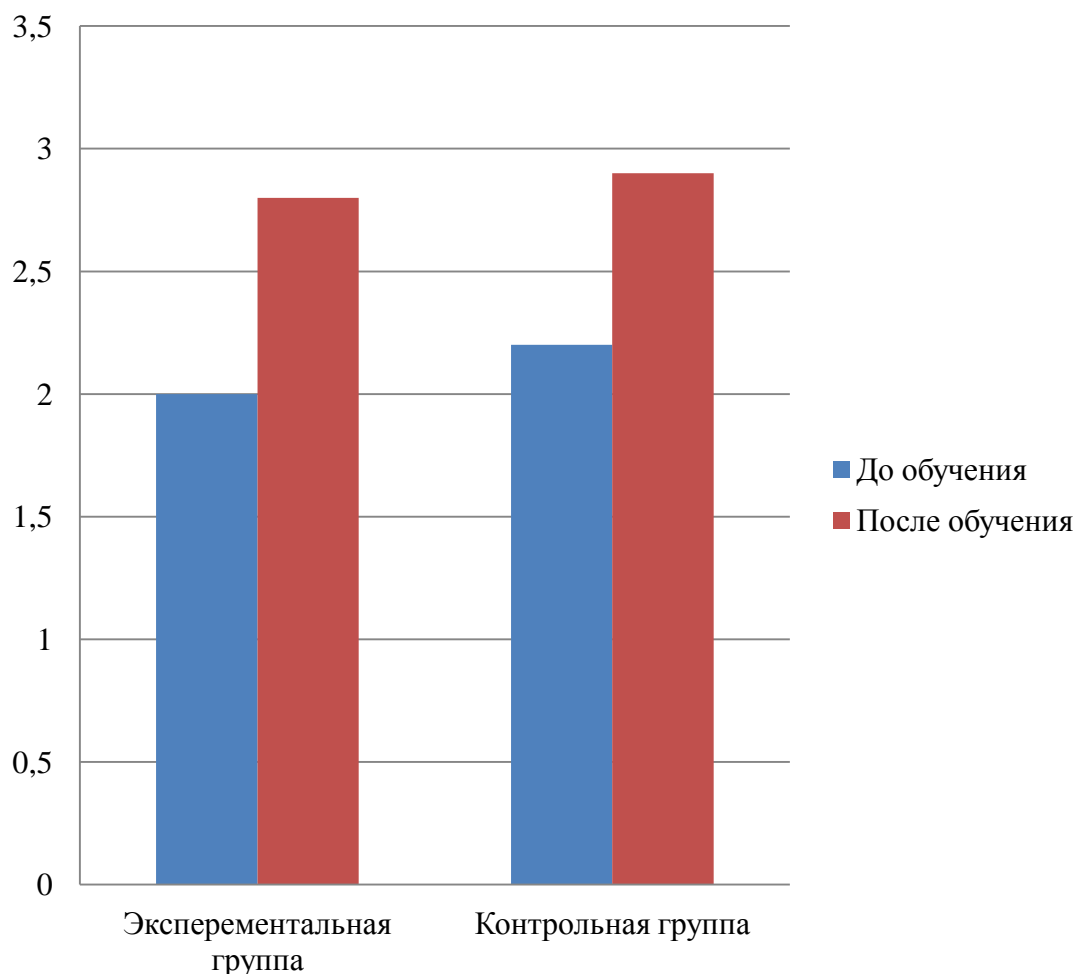


Рис. 11 Результаты обследования звукопроизношения до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Содержание изучения фонематических процессов у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и анализ полученных результатов после обучение

При повторном проведении исследования фонематического слуха после обучения отмечается (таблицы 21 и 22 в Приложении 9), что проведенные коррекционные мероприятия позволили его улучшить у детей. Это можно проследить и в рис. 12. Однако, следует отметить оставшиеся нарушения: в обеих группах остались затруднения в опознании фонем в слогах.

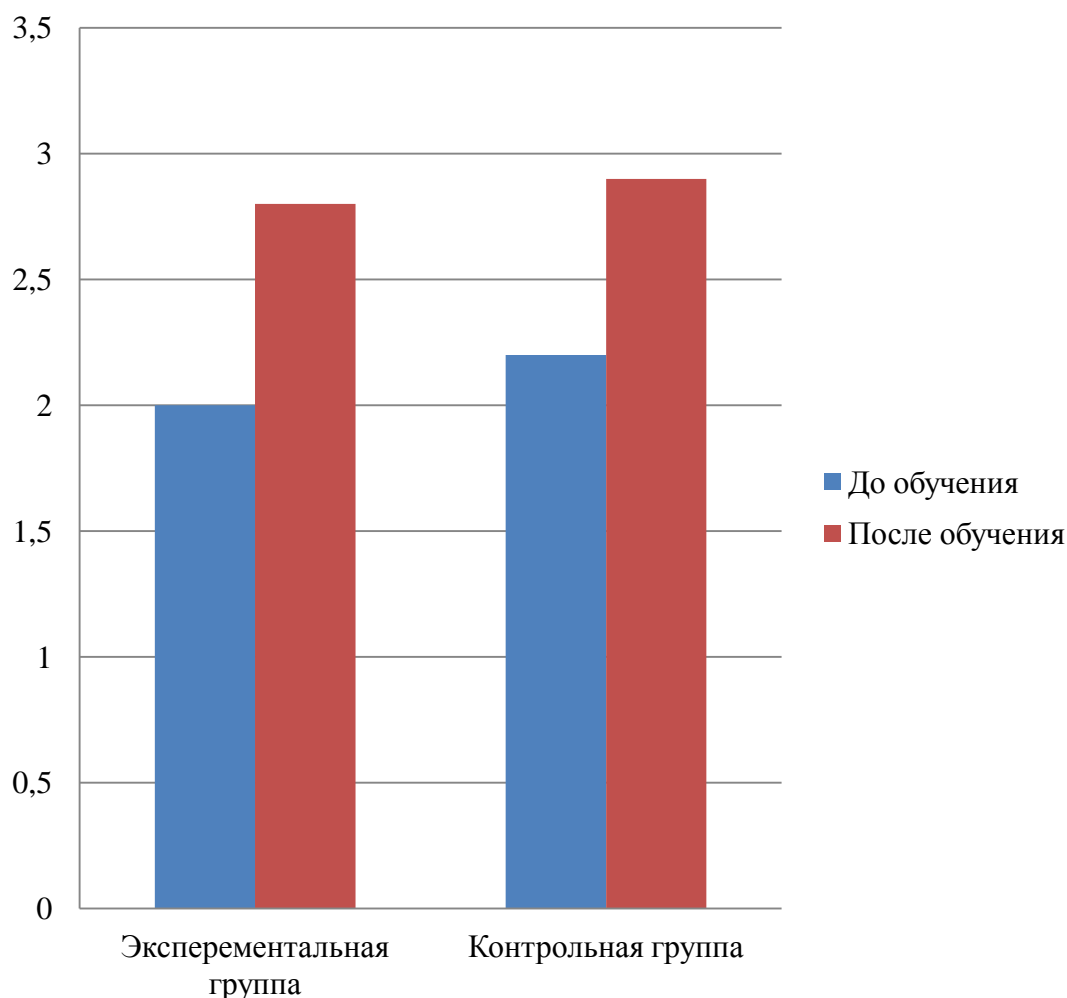


Рис. 12 Результаты обследования фонематического слуха до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Содержание обследования звукового анализа слова

Проведенные коррекционные логопедические мероприятия позволили исправить некоторые затруднения в звуковом анализе слова. Это можно пронаблюдать в таблицах 23 и 24 (Приложение 9) и в рис. 13. Однако остались и трудности у дошкольников: в экспериментальной группе у Егора Ш. и Никиты В. трудности в определении последовательности звуков в словах, у Софьи Р. – в определении количества и последовательности звуков в словах; в контрольной группе остались трудности у Софьи М. и Льва В. в определении последовательности звуков в словах и Настя К. затрудняется при определении количества звуков в словах.

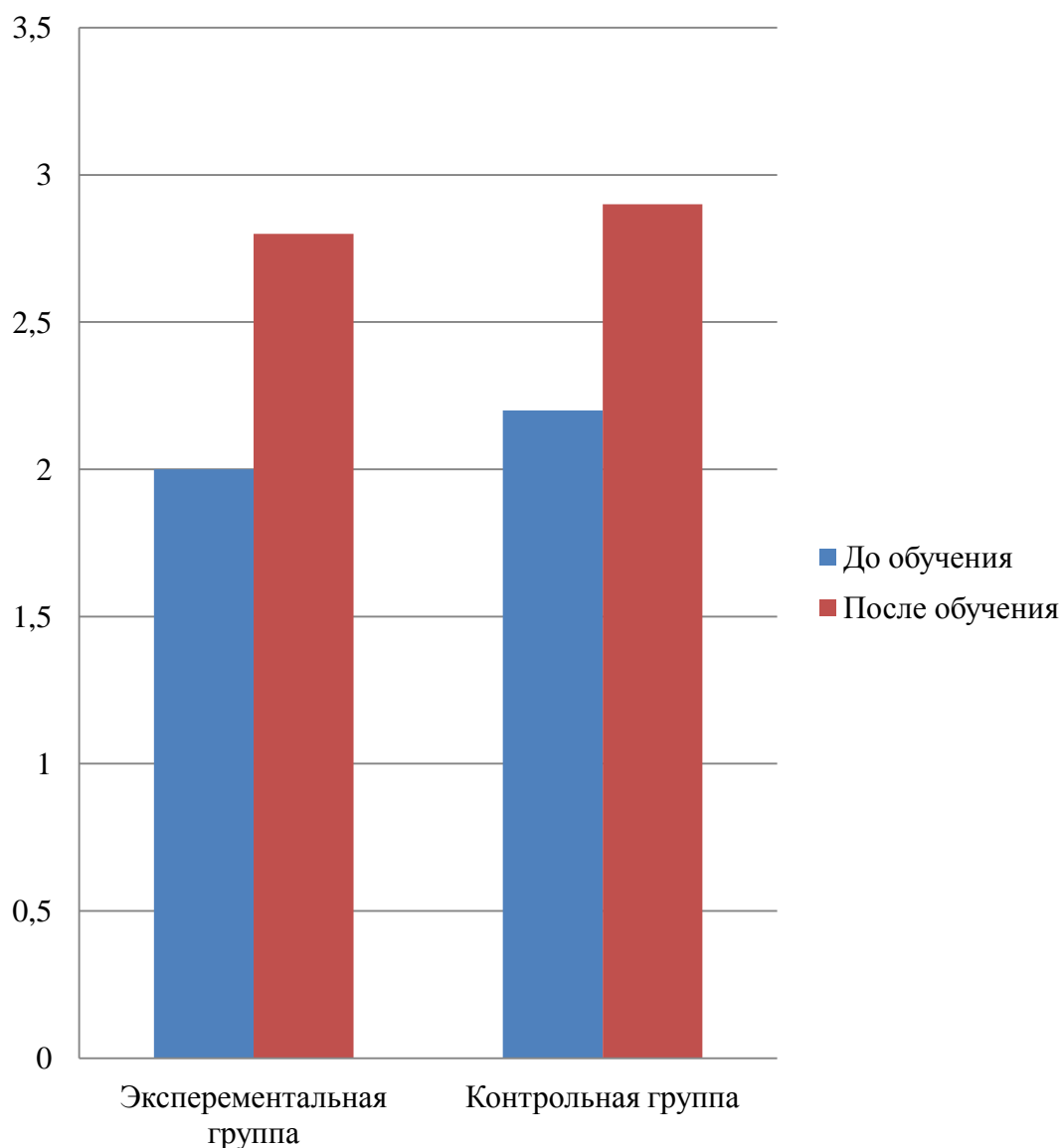


Рис. 13 Результаты обследования звукового анализа слова до и после обучения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

На рис. 14 и 15 представлены обобщенные результаты обследования детей после обучения.

Проведя контрольный эксперимент можно сделать вывод, что все обследуемые дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии из экспериментальной группы и контрольной групп показали улучшения показателей общей, мелкой, артикуляционной моторики, мимике, звукопроизношении, фонематическом слухе, звуковом анализе слова после проведения коррекционной логопедической работы.

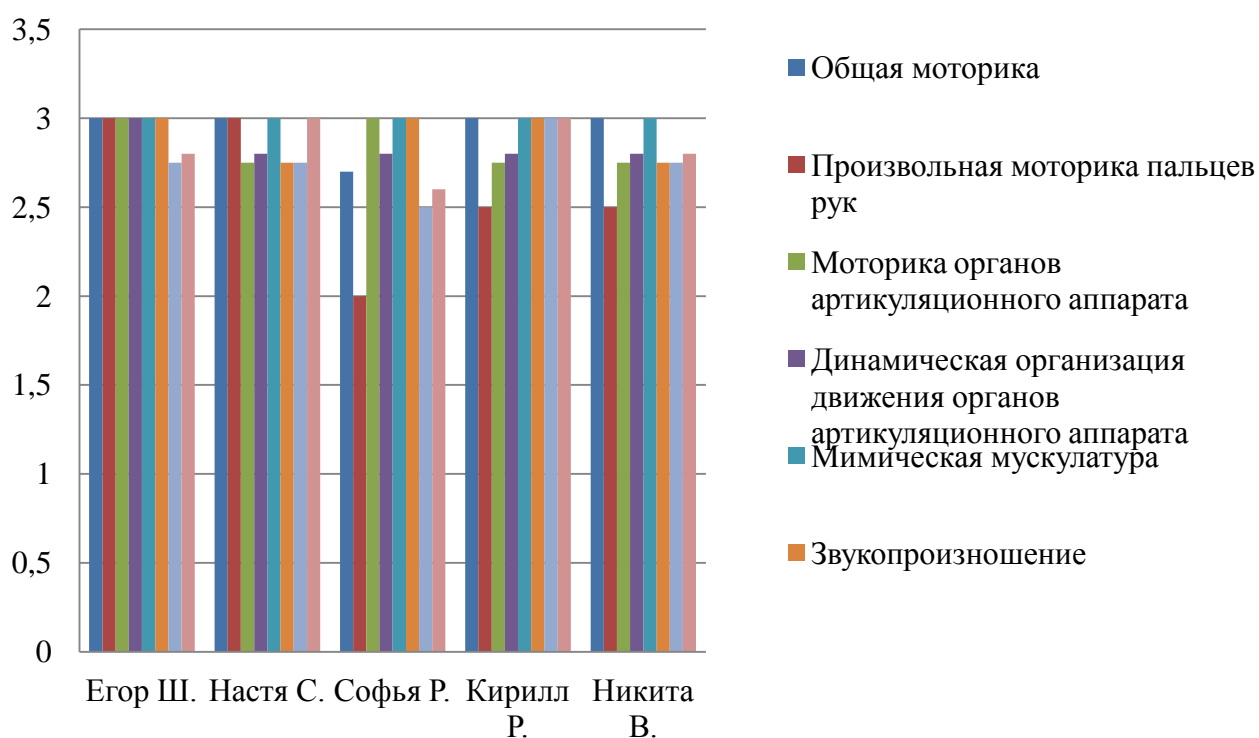


Рис.14 Анализ результатов обследования детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии экспериментальной группы

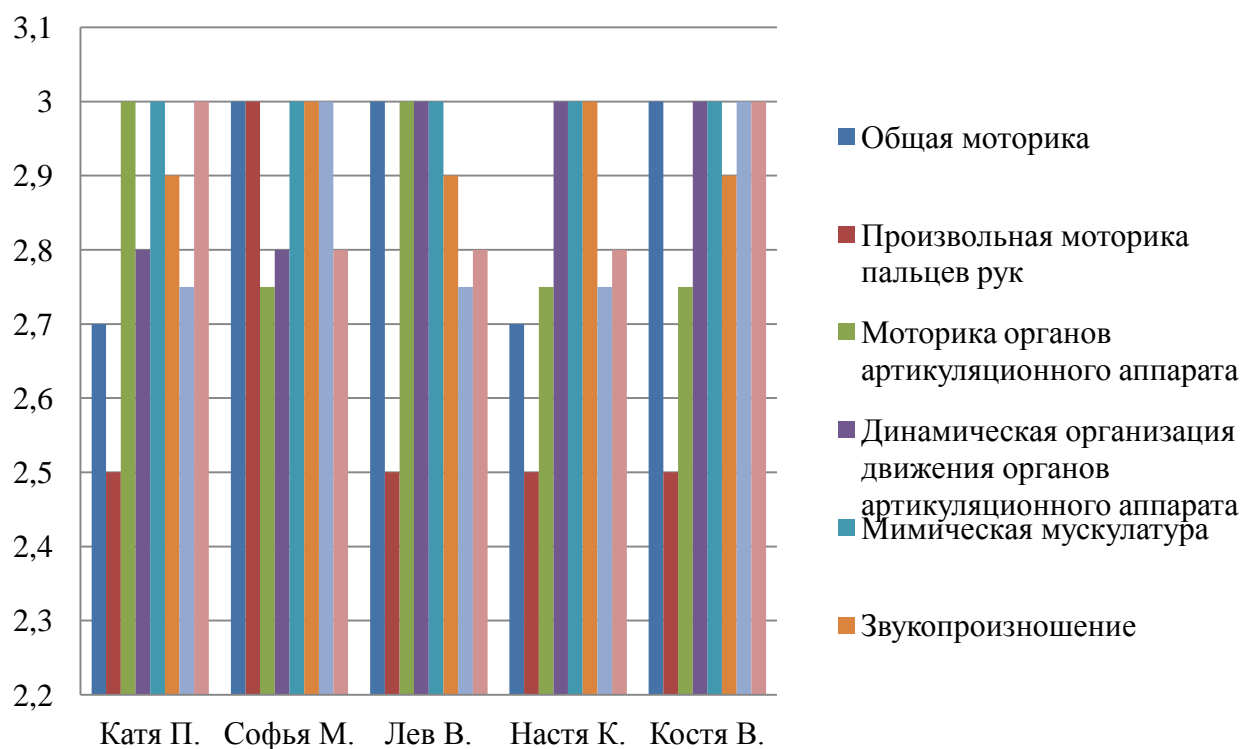


Рис. 15 Анализ результатов обследования детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии контрольной группы

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Анализ методической литературы показал, что проблемой логопедической работы по коррекции дизартрии занимались многие авторы.

Устранение легкой степени дизартрии требует комплексного подхода, который включает в себя три блока: медицинский, психолого-педагогический и логопедическая работа, которая проводится преимущественно в индивидуальном плане.

Для каждого обследованного ребенка, был разработан перспективный планы коррекционной работы, которые включает в себя такие направления: развитие общей моторики, развитие произвольной моторики пальцев рук, развитие моторики артикуляционного аппарата, формирование правильного произношения, развитие функций фонематического слуха, развитие навыков звукового анализа слова.

Так же были подобраны приемы коррекционной работы для исправления нарушений у детей с ФФНР с легкой степенью дизартрии, которые помогут им в подготовке к обучению грамоте.

После проведения коррекционной логопедической работы было проведено повторное обследование детей. Все дети показали положительную динамику развития общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата, формирование правильного произношения, развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа слова была проведена работа по уточнению образа буквы, связь фонемы и артикулемы. Проводились занятия по формированию графомоторных навыков. Такая работа позволила предупредить специфические ошибки письма.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по изучению особенностей развития моторной сферы и звукопроизношения у дошкольников показал что:

- Дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

- Общемоторная сфера детей с дизартрией характеризуется замедленными, неловкими, скованными, недифференцированными движениями. Может отмечаться ограничение объема движений верхних и нижних конечностей. Нарушения ручной моторики проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений.

- Нарушения произношения звуков у детей выражаются в искажениях артикуляции, в смещениях, заменах и пропусках звуков. Нарушения произношения шипящих звуков и соноров и вызываются недифференцированностью и малой амплитудой движений кончика языка. Напряжение кончика языка, оттянутость его вглубь ротовой полости приводят к велярному или увулярному ротацизму, смазанному произнесению заднеязычных звуков.

Проведенное логопедическое исследование дало возможность определить состояние моторной сферы у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и соотнести его с уровнем речевого развития.

Выявлено, что у всех детей нарушена статическая и динамическая организация движения общей моторики.

При определении уровня развития мелкой моторики у детей отмечались негрубые нарушения статической координации движений

пальцев рук. Данные обследования произвольной моторики пальцев рук дают возможность говорить о нарушении овладения грамматикой, а также являются симптомами нарушения со стороны ЦНС.

Выявлены особенности звукопроизношения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. У обследованных детей наблюдаются отклонения со стороны движения органов артикуляционного аппарата. Это послужило причиной нарушения звукопроизношения. Дефекты проявлялись в виде замены звуков по месту и способу образования: [л] вместо [р], [с] вместо [ш], [з] вместо [ж], у двух детей шипящие заменяются свистящими, один ребенок заменяет звук [р] на звук [л]; недифференцированное произношение свистящих и шипящих звуков отмечаются у половины обследованных детей (не дифференцируют в произношении звуки [р] – [л] - трое детей; смешения звуков [л'] - [j] у трех детей; отмечались антропофонические дефекты по типу межзубного (свистящие - губно-зубное произношение - 2 человека; межзубное произношение свистящих - 1 человек), губно-зубного и бокового сигматизмов, горлового ротацизма, двугубного ламдацизма; у всех детей «смазанность» звукопроизношения возрастала в свободном речевом потоке.

Еще одной причиной нарушения звукопроизношения является недостаточность сформированности фонематического слуха, что так же наблюдается при обследовании.

Таким образом, общим для всех обследуемых дошкольников является нарушение фонетического компонента речи, просодической стороны речи, расстройства общей и речевой моторики. Степень выраженности этих нарушений у детей различна. Она обусловлена тяжестью анамнеза (явлениями асфиксии, патологическими родами, родовыми травмами и т. д.), условиями речевого общения (недостаточностью речевых и интеллектуальных контактов, невниманием к

развивающейся речи ребенка, наличием дефектов речи у родителей и др.), личностными особенностями детей (избирательностью контактов с окружающими, известной замкнутостью, проявлениями негативизма и др.). Речевое развитие детей отстает от возрастной нормы. Нарушения устной речи в значительной степени снижают готовность детей к школе. Это позволяет разработать методы дифференцированной логопедической работы с целью наилучшей подготовки детей к школьному обучению и предложить основные направления коррекционного логопедического воздействия.

Для каждого обследованного ребенка, был разработан перспективный планы коррекционной работы, которые включал в себя такие направления: развитие общей моторики, развитие произвольной моторики пальцев рук, развитие моторики артикуляционного аппарата, формирование правильного произношения, развитие функций фонематического слуха, развитие навыков звукового анализа слова, была проведена работа по уточнению образа буквы, связь фонемы и артикулемы. Проводились занятия по формированию графомоторных навыков. Такая работа позволила предупредить специфические ошибки письма.

Так же были подобраны приемы коррекционной работы для исправления нарушений у детей с ФФНР с легкой степенью дизартрии, которые помогут им в подготовке к обучению грамоте.

После проведения коррекционной логопедической работы было проведено повторное обследование детей. Все дети показали положительную динамику развития общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата, формирование правильного произношения, развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа слова, связь фонемы и артикулемы.

Результаты проведенного исследования, анализ литературных источников и практика обучения свидетельствуют об актуальности методических поисков, направленных на изыскание методов коррекционной работы.

Подбирая методики по развитию моторной сферы, выбирались те, которые можно совмещать с логопедической работой по коррекции звукопроизношения, развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа слова, связь фонемы и артикулемы.

К традиционным методам относятся: пальчиковая гимнастика, артикуляционная, игры с предметами, постановка звуков, автоматизация звуков и дифференциация, функций фонематического слуха и навыков звукового анализа слова, связь фонемы и артикулемы, развитие графомотрных навыков (зрительный анализ, рисование, графическая символика). Данные формы работы помогают отвлечь внимание ребенка от речевого дефекта и побуждают его к общению; помогают разнообразить коррекционную работу.

Таким образом, вариативность использования в логопедической практике разнообразных методов и приемов коррекции речи, развития ручного праксиса и стимуляция систем соответствия речевых зон коры головного мозга, выявляет явные преимущества: сокращаются сроки коррекционной работы, повышается качество работы, снижаются энергетические затраты, налаживается преемственность в работе всех заинтересованных в коррекции речи детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Анищенкова, Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] : пособие для родителей и педагогов / Е. С. Анищенкова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 58 с.
3. Бернштейн, Н. А. О построении движений. Хрестоматия по нейропсихологии [Текст] / Н. А. Бернштейн ; под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Институт общегуманитарных исследований, Московский психолого-социальный институт, 2004. – 896 с.
4. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.
5. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб для студ. дефектол. фак. педвузов / Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
6. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховский ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
7. Воронкова, В. В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе [Текст] : Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / В. В. Воронковой. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
8. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : изд. Детство-Пресс, 1961. – 272 с.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : изд. Детство-Пресс, 2007. – 472с.

10. Дедюхина, Г. В. Логопедический массаж [Текст] : Учебно-практическое пособие для логопедов и медицинских работников / Г. В. Дедюхина. – М. : Издательство «Гном и Д», 2001. – 32 с.
11. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 378 с.
12. Журба, Л. Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни [Текст] / Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова. – М. : Медицина, 1981. – 272 с.
13. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 279 с.
14. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : Учебно-методическое / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
15. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Владос, 2004. – 129 с.
16. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : «Просвещение», 1967. – 364 с.
17. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : «Просвещение», 1967. – 159 с.
18. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность. Психология личности [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : изд. МГУ, 1982. – 287 с.
19. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М. : Владос, 2004. – 129 с.
20. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологического письма. Письмо и речь [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 77 с.
21. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия ; Под ред. А. М. Моргуновой. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 84 с.
22. Люблинская, А. А. Воспитателю о развитии ребенка [Текст] / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1972. – 156 с.

23. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников [Текст] : Пособие для педагогических дошкольных учреждений. 2-е издание / А. И. Максаков. – М. : Мазайка Синтез, 2005. – 64 с.
24. Мастюкова, Е. М. Клиническая диагностика в комплексной оценке психомоторного развития и прогноза детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1966. – 73 с.
25. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 456 с.
26. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
27. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов [Текст] : пособие для логопедов / Е. А. Пожиленко. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 224 с.
28. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : Учеб. пособие для студентов дефектолог. факультетов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272с.
29. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] : Учеб. пособие / З. А. Репина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 121 с.
30. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 256 с.
31. Смирнова, Л. Н. Логопедия. Играем со звуками. Речевой дидактический материал [Текст] : Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей / Л. Н. Смирнова. – М. : «Мозаика – Синтез», 20005. – 56 с.

32. Смирнов, В. М. Нейрофизиология и ВНД детей и подростков [Текст] : Учебное пособие для студентов высших пед. учебных заведений / В. М. Смирнов. – М. : Академия, 2004. – 400 с.
33. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] / Т. А. Ткаченко. – СПб. : Акцидент, 1998. – 112 с.
34. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 50 с.
35. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Г. В. Чиркина. – М. : Издательство «Альфа», 1993. – 87 с.
36. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева ; под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
37. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. : Учпедгиз, 1961. – 106 с.
38. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь [Текст] / В. В. Цвынтарный. – СПб. : Лань, 2002. – 32 с.
39. Чиркина, Г. В. Воспитание правильной речи у детей с дизартрией [Текст] / Г. В. Чиркина // Журнал «Дефектология». – 1980. – №4. – С.156-159.
40. Эльконин, Д. Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Содержание обследования общей моторики

1. Исследование статистической координации движений

а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед.

Время выполнения- 5 сек. по 2 раза для каждой ноги;

б) стоять с закрытыми глазами на правой ноге, руки вперед. Время выполнения -5 секунд.

в) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения -5 секунд.

2. Исследование динамической координации движений

а) маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производится в промежуток между шагами.

б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

в) чередование прыжков и хлопков.

3. Исследование чувства ритма.

а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // /, / //, /// /, / ///, // //, // ///, /// //, /// ///, // ///, /// // ;

б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определённом ритме по ударному инструменту (бубен), ребёнок должен точно повторить услышанное.

в) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определённом ритме по ударному инструменту (барабан), ребёнок должен точно повторить услышанное.

Обследование произвольной моторики пальцев рук

1. Исследование статической координации движений.

а) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт (1-15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно;

б) выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу под счёт (1-15) в той же последовательности

в) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть - поза "зайчик", удерживать под счёт (1-15); выполнение осуществляется в той же последовательности;

2. Исследование динамической координации движений.

а) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;

б) сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;

в) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно.

Содержание обследования артикуляционной моторики

Исследование моторики органов артикуляционного аппарата

1. Исследование двигательной функции губ.

а) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука "у", и удерживать позу под счёт до 5;

б) растянуть губы в "улыбке" (зубов не видно) и удерживать позу под счёт до 5;

в) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удерживать позу;

2. Исследование двигательной функции челюсти.

- а) широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть;
- б) сделать движение челюстью вправо; влево;
- в) выдвинуть нижнюю вперед.

3. Исследование двигательных функций языка.

- а) положить широкий язык на верхнюю губу и поддержать под счет до 5;
- б) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- в) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;

4. Исследование двигательной функции мягкого неба.

- а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается);
- б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс)
- в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.

2. Широко открыть рот, растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.

3. Широко раскрыть рот, затем попросить полу закрыть и закрыть его.

4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.

5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз: «а – и – у», «у – и – а», «ка – па – та», «па – ка – та», «пла – кло – тлу», «рал – лар – тар – тал», «скла – взма – бцра».

Обследование мимической мускулатуры.

1. Исследование объема и качества движения мышц лба.

а) нахмурить брови.

б) поднять брови.

2. Исследование объема и качества движений мышц глаз

а) закрыть правый глаз, затем левый

б) подмигнуть.

3. Исследование объема и качества движений мышц щек

а) надуть щеки попеременно

б) втянуть щеки в рот

4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз

а) испуг

б) грусть

5. Исследование символического праксиса

а) улыбка б) оскал

Содержание обследования звукопроизношения

При выявлении нарушений произношения обращается внимание на произношение согласных и гласных звуков. Произношение одного и того же звука в речи ребенка часто является неодинаковым. Это зависит от структуры произносимого слова, от места данного звука в слове (начало, середина, конец), от соседних звуков. Поэтому в одних случаях ребенок

пропускает звук, в других — заменяет, в третьих — произносит искаженно. Это приводит к тому, что в речи звук используется неправильно, хотя артикуляция звука у ребенка сформирована и он может произносить его правильно изолированно. Особенно важно обратить внимание на то, как ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи.

Проверяются следующие группы звуков: гласные - а, о, у, э, и, ы; свистящие, шипящие, аффрикаты - с, с', з, з', ц, ш, ж, щ, ч; сонорные - р, р', л, л', м, м', н, н'; глухие и звонкие парные - п — б, т — д, к — г, ф — в твердом и мягком звучании (п' — б', т — д', к' — г', ф' — в'), йотированные гласные.

а) на основе зрительной опоры. Ребенку предлагается серия предметных иллюстраций, на которых исследуемые звуки находятся в различных фонетических условиях: в начале, середине и конце слова. Ребенку требуется ответить на вопросы «Кто это?» или «Что это?». При данном исследовании оценивается характер нарушения звукопроизношения, умение воспроизводить слова с заданным звуком.

б) используется акустический раздражитель; предлагаем ребенку повторить слова за логопедом;

в) дается сюжетная картинка, которую описывает ребенок (как употребляет звук в самостоятельной речи);

г) изолированное произношение звука, произношение звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных, между гласными).

Содержание обследования фонематического слуха

Проводилось в следующей последовательности: опознание фонемы в небольших текстах, в словах, в слогах, в звуках (по З.А. Репиной)

1.Опознание фонемы в текстах.

Детям предлагаются для прослушивания стихи, пословицы, поговорки, небольшие тексты: « Я буду читать стихотворение, а вы

внимательно слушайте, запоминайте и скажите, какой звук встречается чаще всего».

Я жук, я жук,	Рано, рано мы встаем,	Резиновую Зину
Я тут живу,	Громко сторожа зовем.	Купили в магазине,
Я тут живу,	Сторож, сторож, поскорей,	Резиновую Зину
И все жужжу:	Выходи кормить зверей.	В корзине принесли.
Жу, жу, жу.		Она была разиней,
		Резиновая Зина,
		Упала из корзины –
		Измазалась в грязи.

2.Опознание фонемы в словах.

Ребенку предлагаются задания:

а)различение слов - паронимов: «Я буду называть слова, а ты покажи картинку»

бочка - кочка	крыша - крыса	педаль - медаль
дочка - почка	трава - дрова	банка - манка
лак -рак	дача - тачка	малина - Полина

б)«Исправь неправильно произнесенные слова»

Зук - жук нолоток - молоток

Жаяц - заяц четка - щетка

в) Игра «Магазин». «Расставь» игрушки: те, в названиях которых есть звук [ш], - на первую полку, на вторую - те, в названиях которых есть звук [с], и т.п.

г) «Хлопни, если услышишь в слове звук [ц]»

3.Опознание фонемы в слогах

Используются слоги, далекие по способу и месту образования. Чтобы исключить зрительное восприятие артикуляции, логопед закрывает свои губы экраном:

а)экспериментатор называет ряд слогов и дает задание: «Я буду называть слоги, а ты, если услышишь в слоге звук звук [с], [з], [ш], [ж], [ч], [ц], [щ], [л], [р] и т. д., подними флажок».

б)экспериментатор называет серию слогов с фонетически близкими звуками. Ребенку предлагается внимательно слушать и повторять.

Серии из двух слогов:

на - да да - на ща - ча

ма - на ба - ма са - ша

Серии из трех слогов:

на - да - на да – на - да

га - ка - ка ша – жа - ша

4.Опознание фонем в звуках

Для исключения зрительного восприятия артикуляции логопед закрывает свои губы экраном.

а) ребенку предлагается выделить какой-либо звук из серии далеких по месту и способу образования звуков, произносимых экспериментатором: «Я буду называть звуки, а ты, хлопни, если услышишь звук [с], [з], [ш], [ж], [ч], [ц], [щ], [л];

б) ребенку предлагается слушать и повторять серию фонетически близких звуков:

ка – га - да та – да - ка ка - га

са – за - га ка – га - са са - за

Затем повторять серию артикуляционно близких звуков:

на да ма на ма

ма на на да на

в) ребенку задаются вопросы на звукоподражание:

Как шипит змея? (ш-ш-ш...)

Как жужжит шмель? (ж-ж-ж)

Как звенят комарики? (з-з-з) [26]

Содержание обследования звукового анализа слова

Детям предлагаются следующие задания.

1. Назвать ударный гласный звук: Аня, Оля, Уля, Ира.
2. Определить последний согласный звук в словах: сыр, стул, рот, цветок;
3. Определить количество звуков в словах: рак, рука, птица, машина.
4. Выделить последовательно каждый звук в словах: дом, лиса, кошка, теленок.
5. Выделить согласный звук из начала слова: сыр, стул, рот, цветок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примеры игровых массажных приемов самомассажа кистей рук

Поглаживание

- Прямолинейное поглаживание тыльной и ладонной поверхностей кисти руки подушечками выпрямленных двух-пяти пальцев – это “лучи солнца”.

Солнышко лучами

Гладит нас, ласкает.

Солнце, как и мама,

Лишь одно бывает.

Примечание. Предварительно попросите ребенка изобразить солнышко, расправив пальцы массирующей руки. Направление движения – от кончиков пальцев к лучезапястному суставу.

- Круговое поглаживание ладони подушечками двух или трех пальцев.

Сорока, сорока,

Где была? Далеко.

Дрова рубила,

Печку топила,

Воду носила,

Кашку варила,

Деток кормила.

- Спиралевидное поглаживание тыльной и ладонной поверхностей кисти руки подушечками двух-пяти пальцев (от кончиков пальцев до лучезапястного сустава).

Свистели метели,

Летели снега.

Стелила постели
пурга,
Стелила постели
Морозам она,
И было метелям
Совсем не до сна.
Мы утром в окошко
Взглянули на сад –
Сугробы в саду,
Как подушки, лежат.

- Зигзагообразное поглаживание (обратить внимание ребенка на то, что рука напоминает дерево: предплечье – это ствол, а кисть с растопыренными пальцами – крона).

Дунул ветер на березку,
Разлохматил ей прическу.
Ветер очень торопился,
Улетел, не извинился.

Растирание

- Прямолинейное растирание выпрямленными ладонями друг друга.

Первый вариант

Чьи руки зимою всех рук горячей?
Они не у тех, кто сидел у печей,
А только у тех, а только у тех,
Кто крепко сжимал обжигающий снег,
И крепости строил на снежной горе,
снежную бабу лепил во дворе.

На первые две строчки стихотворения дети потирают руки; проговаривая третью и последующие строчки, сжимают и разжимают кулаки.

- Пиление ладони пальцами противоположной руки.

Принялась она за дело.

Завизжала и запела.

Ела, ела дуб, дуб.

Поломала зуб, зуб.

Примечание. Обратите внимание ребенка на то, что суставы сложенных пальцев напоминают зубья пилы.

- Пиление (продольное и поперечное) ладони ребром ладони противоположной руки.

Пилит, пилит пила,

И жужжит, как пчела,

И визжит, и поет,

Соням спать не дает.

- Циркулярное растирание кистей рук (“намыливание” рук мылом).

Не секрет для нас с тобой,

Каждый знает это –

Руки мой перед едой

И после туалета.

Разминание

- Круговое разминание ладони подушечкой большого пальца противоположной руки.

Толстушка-ползушка,

Дом-завитушка,

Ползи по дорожке,

Ползи по ладошке,

Ползи, не спеши.

Рога покажи.

Желательно вместе с ребенком вспомнить, как медленно ползет улитка.

- Щипцеобразное разминание (продольное и поперечное) мышечного валика локтевого края ладони.

Гуси, гуси!

Га-га-га!

Есть хотите?

Да-да-да!

Так летите же домой.

Серый волк под горой

Не пускает нас домой.

Примечание. Предварительно попросите ребенка руками изобразить гуся.

Вибрация

- Поколачивание ладонной впадины кончиком указательного пальца противоположной руки.

Кто на розовой заре.

На росистом серебре

Барабанит, барабанит

По сосновой по коре?

Дятел петъ захотел,

Дятел носом песню спел.

Примечание. Сила удара зависит от угла наклона пальца по отношению к массируемой поверхности: чем больше угол, тем воздействие более сильное и глубокое.

- Поколачивание ладони кончиками сложенных в щепоть пальцев.

Уложили дятла спать
В деревянную кровать.
Он в кровати всем назло
Продолбил себе дупло.

Примечание. Обратите внимание ребенка на то, что кисть, сложенная в щепоть, напоминает голову птицы.

- Поколачивание ладони кулаком противоположной руки.

Тук-тук-тук,
Молоток – мой лучший друг.

Примечание. Мягкость и эластичность поколачивания достигаются хорошим расслаблением мышц предплечья и кисти массирующей руки.

Поглаживание

- Легкое плоскостное поглаживание тыльной поверхности кисти.

Во дворе у Толика
Маленькие кролики.
Беленькие кролики,
Целых восемь штук.
По утрам мы с Толиком
Кормим наших кроликов,
И едят морковку
Кролики из рук.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Пальчиковая гимнастика

Статические упражнения.

Упражнение «Улитка». Правую руку сжать в кулак, положить на стол. Поднять указательный и средний пальцы, расставив их. Левую руку положить сверху (раковина улитки).

У улитки - крошки подрастают рожки.

Научу ее ходить, если будут ножки.

Упражнение «Домик». Ладони направлены под углом, кончики пальцев соприкасаются, средний палец правой руки поднят вверх, кончики мизинцев касаются друг друга, выполняя прямую линию (труба, балкон).

Дом стоит с трубой и крышей,

На балкон гулять я вышел.

Упражнение «Елка». Кисти обеих рук повернуть к себе, пальцы переплести. Елка быстро получается, если пальчики сцепляются.

Локотки ты подними, пальчики ты разведи.

Динамические упражнения развивают кинетическую основу движений. Упражнение «Пальчики здороваются». Соединить пальцы рук. Осуществлять поочередные, начиная с большого пальца, движения - касания всех пальцев. Повстречал ежонка еж:

«Здравствуй, братец! Как живешь?»

Упражнение «Скакалка». Пальцы обеих рук сжать в кулаки. Большие пальцы поднять вверх и описывать ими ритмичные, с большой амплитудой круговые движения сначала в одну сторону, затем в другую.

Я скачу, я верчу новую скакалку,

Захочу - обскачу Галю и Наталку.

Упражнение «Колечки».

По очереди соединяем с большим пальцем остальные на ударные слоги стиха. Ищет птичка и в траве, и на ветках, и в листве,

И среди больших лугов - мух, червей, слепней, жуков.

Упражнение «Ладонь - кулак». Руки лежат на столе ладонями вниз, затем одновременно сжимаются в кулачки и снова ложатся ладонями на стол.

Руки как глазки, открылись - закрылись,

Словно из сказки они появились.

А теперь правая рука сжимается в кулак, а левая прямая, затем наоборот. Один кулак - одна ладошка,

И поменяй их быстро, крошка!

Теперь - ладошка и кулак,

И все быстрее делай так!

Упражнение с прищепками. Берем бельевые прищепки и прищемляем ногтевые фаланги пальцев.

Вот проснулся, встал гусенок, щиплет пальцы он спросонок,

- Дай, хозяйка, корма мне раньше, чем моей родне!

Комканье платка. Берем небольшой носовой платок за уголок и показываем ребенку, как целиком вобрать его в ладонь, используя пальцы только одной руки. Другая рука не помогает!

У меня живет проглот - весь платок он скушал, вот!

Сразу стало у проглота брюхо, как у бегемота.

Упражнение со счетными палочками. Нужны четыре счетные палочки. Они раскладываются на столе перед ребенком, который берет их одноименными пальцами. Пара пальцев берет одну палочку на каждую строчку.

Очень длинный клюв у цапли, вы длинней найдете вряд ли.

Клювом меряться пришли аисты и журавли.

Упражнение с бусами. Понадобится нитка из 17 бусин. Ребенок одновременно обеими руками двигается к центру и обратно.

Заяц и еж навстречу друг другу

Шли по дорожке, по полю, по лугу.

Встретились - и разбежались они.

Быстро бежали - поди догони!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Комплекс артикуляционной гимнастики для свистящих звуков (с, з)

1. «Загнать мяч в ворота»

Цель: Вырабатывать длительную, направленную воздушную струю.

Описание. Вытянуть губы вперёд трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком), загоняя его между двумя кубиками.

- Следить, чтобы не надувались щёки, для этого их можно слегка придерживать пальцами.

- Загонять шарик на одном выдохе, не допуская, чтобы воздушная струя была прерывистой.

2. «Наказать непослушный язык»

Цель: Вырабатывать умение, расслабив мышцы языка, удерживать его широким, распластанным.

Описание. Немного приоткрыть рот, спокойно положить язык на нижнюю губу и, пошлёпывая его губами, произнести звук «пя – пя – пя».

Удерживать широкий язык в спокойном положении при открытом рте под счёт от 1 – 5, 5 – 10.

- Нижнюю губу не следует подворачивать и натягивать на нижние зубы.

- Язык должен быть широким, края его касаются уголков рта.

- Похлопывать язык губами надо несколько раз на одном выдохе.

Следить, чтобы ребёнок не задерживал при этом выдыхаемый воздух.

3. «Лопатка»

Цель: Вырабатывать умение удерживать язык в спокойном, расслабленном положении.

Описание. Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Удерживать его в таком положении под счёт от 1 – 5, 5 – 10.

- Губы не растягивать в сильную улыбку, чтобы не было натяжения.
- Следить, чтобы не подворачивалась нижняя губа.
- Не высовывать язык далеко: он должен накрывать только нижнюю губу.
- Боковые края языка должны касаться уголков рта.
- Если упражнение не получается, надо вернуться к упражнению «Наказать непослушный язык».

4. «Кто дальше загонит мяч?»

Цель: Выбатывать плавную, длительную, непрерывную воздушную струю, идущую посередине языка.

Описание. Улыбнуться, положить широкий передний край на нижнюю губу и, как бы произнося длительный звук ф, сдуть ватку на противоположный край стола.

- Нижняя губа не должна натягиваться на нижние зубы.
- Нельзя надувать щёки.
- Следить, чтобы дети произносили звук ф, а не звук х, то есть воздушная струя была узкая, а не рассеянная.

5. «Почистим зубы»

Цель: Научить детей удерживать кончик языка за нижними зубами.

Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и кончиком языка почистить нижние зубы, делая сначала движения языком из стороны в сторону, потом снизу вверх.

- Губы неподвижны, находятся в положении улыбки.
- Двигая кончиком языка из стороны в сторону, следить, чтобы он находился у десен, а не скользил по верхнему краю зубов.

- Двигая языком снизу вверх, следить, чтобы кончик языка был широким и начинал движение от корней нижних зубов.

Комплекс артикуляционной гимнастики для шипящих (ш, ж)

1. «Вкусное варенье»

Цель: Вырабатывать движение широкой передней части языка вверх и положение языка, близкое к форме чашечки, которое он принимает при произнесении звука ш.

Описание. Слегка приоткрыть рот и широким краем языка облизать нижнюю губу, делать языком сверху вниз, но не из стороны в сторону.

- Следить, чтобы работал только язык, нижняя челюсть должна быть неподвижной.

- Язык должен быть широким, боковые края его касаются углов рта.

- Если упражнение не получается, нужно вернуться к упражнению «Наказать непослушный язык».

2. «Гармошка»

Цель: Укрепить мышцы языка. Растягивать подъязычную уздечку.

Описание. Улыбнуться, приоткрыть рот, приклеить язык к верхнему нёбу и, не отпуская языка, закрывать и открывать рот. Губы находятся в положении улыбки.

- Следить, чтобы губы были неподвижны, когда открывается рот.

- Открывать и закрывать рот, удерживая его в каждом положении под счёт от 3 – 5.

- Следить, чтобы при открытии рта не провисала одна из сторон языка.

3. «Фокус»

Цель: Вырабатывать подъём языка вверх, умение придавать языку форму ковшика и направлять воздушную струю посередине языка.

Описание. Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий край языка на верхнюю губу так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине языка был желобок, и сдуть ватку, положенную на кончик носа. Воздух при этом должен идти посередине языка, тогда ватка полетит вверх.

- Следить, чтобы нижняя челюсть была неподвижной.
- Боковые края языка должны быть прижаты к верхней губе.
- Нижняя губа не должна подворачиваться и натягиваться на нижние зубы.

4. «Чашечка»

Цель: Научиться удерживать язык в форме чашечки наверху, у верхних зубов. Укреплять мускулатуру языка.

Описание. Улыбнуться, открыть рот и установить язык наверху в форме чашечки.

- Если «Чашечка» не получается, то необходимо распластать язык на нижней губе и слегка надавить на середину языка. При этом края языка поднимаются вверх, и язык принимает нужную форму.

- Можно также распластать язык похлопыванием по нему губами, завернуть его на верхнюю губу, придерживая края пальчиками.

- При выполнении упражнения края языка находятся у верхних зубов.

5. «Приклей конфетку»

Цель: Учить удерживать язык вверху.

Описание. Положить широкий язык на нижнюю губу. На кончик языка поместить тоненький кусочек ириски, приклеить конфетку к небу за верхними резцами.

Комплекс артикуляционной гимнастики для сонорных звуков (л, ль)

1.«Наказать непослушный язык»

Цель: Вырабатывать умение, расслабив мышцы языка, удерживать его широким, распластанным.

Описание. Немного приоткрыть рот, спокойно положить язык на нижнюю губу и, пошлёпывая его губами, произнести звук «пя – пя – пя». Удерживать широкий язык в спокойном положении при открытом рте под счёт от 1 – 5, 5 – 10.

- Нижнюю губу не следует подворачивать и натягивать на нижние зубы.

- Язык должен быть широким, края его касаются уголков рта.

- Похлопывать язык губами надо несколько раз на одном выдохе. Следить, чтобы ребёнок не задерживал при этом выдыхаемый воздух.

2. «Пароход гудит»

Цель: Вырабатывать подъём спинки языка вверх.

Описание. Приоткрыть рот и длительно произносить звук ы (как гудит пароход).

Следить, чтобы кончик языка был опущен и находился в глубине рта, а спинка была поднята к нёбу.

3.«Индюк»

Цель: Вырабатывать подъём языка вверх, подвижность его передней части.

Описание. Приоткрыть рот, положить язык на нижнюю губу и производить движения широким передним краем языка по верхней губе вперёд и назад, стараясь не отрывать язык от губы, как бы поглаживая её.

Сначала производить медленные движения, потом убыстрить темп и добавить голос, пока не слышится бл – бл (как индюк болбочет).

- Следить, чтобы язык был широким и не сужался.

- Чтобы движения языком были вперёд – назад, а не из стороны в сторону.

- Язык должен «облизывать» верхнюю губу, а не выбрасываться вперёд.

4. «Качели»

Цель: Выбатывать умение быстро менять положение языка, необходимое при соединении звука л с гласными а, ы, о, у.

Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, положить широкий язык за нижние зубы (с внутренней стороны) и удерживать в таком положении под счёт от 1 – 5. Потом поднять широкий язык за верхние зубы и удерживать под счёт от 1 – 5. Так поочередно менять положение языка 4 – 6 раз.

- Следить, чтобы работал только язык, а нижняя челюсть и губы оставались неподвижными.

5. «Лошадка»

Цель: Укрепляет мышцы языка и вырабатывает подъём языка вверх.

Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и пощелкать кончиком языка.

- Упражнение сначала выполняются в медленном темпе, потом быстрее.

- Нижняя челюсть не должна двигаться; работает только язык.

- Если у ребёнка пощёлкивание не получается, нужно предложить ему выполнять упражнение «Приклеить конфетку», а потом вернуться к этому упражнению.

- Следить, чтобы кончик языка не подворачивался внутрь, то есть чтобы ребёнок щёлкал языком, а не чмокал.

Комплекс артикуляционной гимнастики для сонорных звуков (р)

1. «Чи зубы чище»

Цель: Вырабатывать подъём языка вверх.

Описание. Приоткрыть рот и кончиком языка «почистить» верхние зубы с внутренней стороны, делая движения языком из стороны в сторону.

- Губы в улыбке, верхние и нижние зубы видны.
- Следить, чтобы кончик языка не высовывался, не загибался внутрь, а находился у верхних зубов.
- Нижняя челюсть неподвижна, работает только язык.

2. «Маляр»

Цель: Отработать движения языка вверх и его подвижность.

Описание. Улыбнуться, приоткрыть рот и «погладить» кончиком языка твёрдое нёбо, делая движения языком вперёд – назад.

- Губы и нижняя челюсть должны быть неподвижны.
- Следить, чтобы кончик языка, продвигаясь вперёд, доходил до внутренней поверхности верхних зубов, когда он продвигается вперёд, и не высовывался изо рта.

3. «Барабан»

Цель: Укреплять мышцы кончика языка, вырабатывать подъём языка и умение делать кончик языка напряженным.

Описание. Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка за верхними зубами, многократно и отчётливо произнося звук д: д – д – д. Сначала звук д произносить медленно. Постоянно убыстрять темп.

- Рот должен быть открыт, губы в улыбке, нижняя челюсть неподвижна; работает только язык.
- Следить, чтобы звук д носил характер чёткого удара – не был хлюпающим.
- Кончик языка не должен подворачиваться.
- Звук нужно произносить так, чтобы ощущалась воздушная струя

4. «Барабан – 2»

Цель: Выбатывать подъём языка, развивать упругость и подвижность кончика языка.

Описание: Рот открыт. Губы в улыбке. Широкий язык поднят вверх к нёбу и произносить поочерёдно отчётливо да – ды. При произнесении слога да язык отводится к центру нёба, при произнесении ды – перемещается к бугоркам за верхними резцами. Сначала упражнение выполняется медленно, затем темп убыстрется. При произнесении должна ощущаться выдыхаемая струя воздуха.

- Следить, чтобы губы не натягивались на зубы. Нижняя челюсть не должна двигаться. Произнесение да – ды должно быть чётким, не хлюпающим, кончик языка не должен подворачиваться.

5. «Автомат»

Цель: Выбатывать подъём языка, гибкость и подвижность кончика языка.

Описание. Рот открыт. Губы в улыбке. Напряженным кончиком языка постучать в бугорки за верхними зубами, многократно и отчётливо произнося звук т – т – т – сначала медленно, постепенно убыстрять темп.

Следить, чтобы губы и нижняя челюсть были неподвижны, звук т носил характер чёткого удара, а не хлюпал, кончик языка не подворачивался, ощущалась выдыхаемая воздушная струя воздуха. Для проверки ко рту поднести полоску бумаги: при правильном выполнении упражнения она будет отклоняться [2].

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Е.М.Хватцев выделяет 4 способа постановки звуков [40]:

1.По подражанию.

Первый способ основан на сознательных попытках ребенка найти артикуляцию, позволяющую произнести звук, соответствующий услышанному от логопеда. При этом помимо акустических опор ребенок использует зрительные, тактильные и мышечные ощущения. Подражание дополняется словесными пояснениями логопеда, какую позицию должен принять артикуляционный орган. В тех случаях, когда необходимые для данного звука артикуляционные позиции выработаны, достаточно их вспомнить [32].

Данный метод не используется для обследуемых детей, так как у них дизартрия. При этом нарушении у ребенка снижены кинестетические ощущения от органов артикуляции, что затрудняет использования постановки по подражанию. Кроме того у всех детей антропофоническое нарушение произношения за исключением Егора Ш., при котором постановка звука по подражанию затруднена переходом ребенка на дефектную артикуляцию.

2.От артикуляционной гимнастики.

Для использования этого приема необходимо что бы ребенок умел выполнять все движения и позы артикуляционного уклада. Необходимо последовательно выполнять основные движения для создания данного артикуляционного уклада и добавляется голосоподача.

Объединение всех движений речевого аппарата в единый комплекс позволяет создать правильный артикуляционно-акустический образ звука.

3.От сохранного звука.

Необходимо выбрать правильно произносимый ребенком звук близкий по артикуляционным признакам к тому звуку, который необходимо поставить.

Данный способ постановки осуществляется с опорой на нормированно произносимые звуки, в артикуляционном укладе которых имеются общие признаки с нарушенным звуком. При этом учитывается их артикуляционное «родство», которое может быть не одинаково в разных группах звуков. Так, при работе над звонкими согласными опираются на их глухие парные звуки и задача логопедической работы сводится к тому, чтобы дополнить общую артикуляторную позу работой голосового аппарата. При работе над заднеязычными взрывными в работу включают корневую часть языка, а в качестве исходной берется позиция переднеязычного взрывного и от нее осуществляется переход к заднеязычной артикуляции[32].

4.С использованием механических средств.

Этот способ основывается на внешнем, механическом воздействии на органы артикуляции специальными зондами или шпателями. Логопед просит ребенка произнести звук, повторить его несколько раз, и во время повторения он при помощи зонда несколько меняет артикуляционный уклад звука. В результате получается другой звук. При данном способе ребенок сам не осуществляет поиск, его органы артикуляции только подчиняются действиям логопеда. После длительных тренировок он без механической помощи принимает необходимую позу, помогая себе шпателем или зондом [32].

Использование перечисленных способов для постановки звуков обследованных детей

Постановка звуков происходит в такой последовательности, которая определена физиологическим ходом формирования звукопроизношения у детей в норме: свистящие, шипящие, соноры.

Постановка свистящих звуков.

Постановка звука [с]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук с.

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука с; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [с] различными способами.

1. По подражанию:

- ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (дует сильный ветер, выходит воздух из насоса и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осязательные) ощущения

- ребенку предлагается, опустив кончик языка за нижние резцы, прикусить боковые края языка и подуть по центру языка в щелку между зубами

2. От артикуляционного уклада:

- ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук

3. От опорного звука:

- ребенку предлагается произносить сочетания звуков ис, акцентируя внимание на схожей артикуляции звуков;

- ребенку предлагается произнести звук э, затем резко выдохнуть на какой-либо предмет;

- ребенку предлагается длительно произносить звук ц-ц-ц (в результате слышится звук с).

4. С механической помощью:

– ребенку предлагается длительно произносить звук с (передние зубы все время видны) зондом опуская язык в зазубное положение; затем добиваются этого умения уже без механической помощи.

5. От опорного звука с механической помощью:

– ребенку предлагается длительно произносить звук ф (кончик языка прижат к нижним зубам) и в это время нижнюю губу оттянуть вниз.

Постановка звука [з]

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [з]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [з] различными способами.

1. По подражанию:

– ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (звенит комар, звонок и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада:

– ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука:

– основной способ: ребенку предлагается произнести звук с и, добавив голос, получить звук з.

Постановка звука [ш]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [ш].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [ш]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [ш] различными способами.

1. По подражанию:

– ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (ветер шумит, змея шипит, воздух выходит из лопнувшего шарика и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада:

– ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука:

– ребенку предлагается слегка приоткрыть рот, в медленном темпе 4- 6 раз произносить с придыханием звук т, ударяя кончиком языка в бугорки (альвиолы) за верхними зубами; постепенно учим ребенка плавно удлинять выдыхаемую струю и не ударять кончиком языка в бугорки, а только поднимать к ним широкий кончик языка.

4. От опорного звука с механической помощью:

– ребенку предлагается длительно произносить звук с (передние зубы все время видны) шпателем аккуратно поднимают широкий язык за верхние зубы и слегка отодвигают его назад – к альвеолам (края шпателя при этом находятся примерно на уровне четвертых резцов); затем добиваются этого умения у логопата уже без механической помощи;

– ребенку предлагаем приоткрыть рот, длительно, без голоса ребенок произносит звук р и кончиком шпателя, поднесенного к

подъязычной уздечке, логопед останавливает вибрацию передней части языка — слышим шипение; после нескольких повторов можно вызвать шипение, едва поднеся шпатель к подъязычной уздечке; затем убрать его и, сближая зубы, добиться правильного звучания ш.

Постановка звука [ж]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [ж].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [ж]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [ж] различными способами.

1. По подражанию:

— ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (жужжание жука, пчелы, шмеля, вращение юлы и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осязательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада:

— ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука:

— основной способ: ребенку предлагается произнести звук [ш] и, добавив голос, получить звук [ж];

— ребенку предлагается открыть рот, в медленном темпе 4-6 раз произносить с придыханием звук д, ударяя кончиком языка в бугорки (альвеолы) за верхними зубами; постепенно учим удлинять выдыхаемую струю и не ударять в бугорки, а только постепенно поднимать к ним кончик языка.

4. От опорного звука с механической помощью:

– ребенку предлагается длительно произносить звук [з] (передние зубы все время видны) логопед шпателем поднимает широкий язык за верхние зубы и слегка отодвигают его назад – к альвеолам (края шпателя при этом находятся примерно на уровне четвертых резцов); затем добиваемся такого умения уже без использования механической помощи;

– ребенку предлагается при открытом рте, длительно произносить звук р и кончиком шпателя, поднесенного к подъязычной уздечке, останавливать вибрацию передней части языка – будет слышно жужжание; после неоднократных повторений можно вызвать жужжание, едва поднеся шпатель к подъязычной уздечке; затем убрать его и, сближая зубы, добиться правильного звучания ж.

Постановка звука [л]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [л].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [л]; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [л] различными способами.

1. По подражанию:

– ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (летающий в небе самолет и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада:

– ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука:

– «Пароход гудит» – ребенку предлагается зажать передними зубами кончик языка и произнести звук [ы-ы-ы];

- «Песенка иголочки» - ребенку предлагается произнести звук [а-а-а] и одновременно кончиком языка «постучать» по альвеолам;
- ребенку предлагается произносить звук [а-а-а], одновременно открывать и закрывать рот, прикусывая кончик языка;
- ребенку предлагается произнести звук [а-а-а] и одновременно кончиком языка прикоснуться к верхней губе (прием используют при смягчении звука).

Постановка звука [p]

Постановка звука [P]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [p].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [p]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [p] различными способами.

1. По подражанию:

- ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (заводим мотор, тигр рычит и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения

- «Волк фыркает» – ФРРР;
- «Нам холодно» – БРРР;
- «Кучер» – ТРРРУУ (вибрируют губы и язык).

2. От артикуляционного уклада:

- ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук;

– ребенку предлагается при открытом рте присасывать язык к небу, затем, не отпуская языка, подуть на него; в момент отрыва языка от неба сильным толчком выдыхаемой струи воздуха вызывается короткая вибрация кончика языка.

1. От опорного звука:

– выработка проторного звука [p]: ребенку предлагается длительно произносить звук [ж] с приоткрытым ртом; губы при этом находятся в положении улыбки, широкий язык за верхними зубами (в результате слышится звук, похожий на жж);

– выработка одноударного звука [p]: ребенок произносит звук [ж] длительно, на одном выдохе и при этом отодвигает кончик языка глубже в полость рта;

– ребенку предлагается резко с сильным выдохом на кончик языка произнести звук [т], затем –[д]; в результате слышится трр, ддр (дунуть на карандаш, лежащий на столе – круглый, граненый).

4. От опорного звука с механической помощью:

– ребенку предлагается произнести проторный звук [p], в это время шпателем (зондом, пальцем), подложенным под кончик языка, производить частые колебательные движения из стороны в сторону (в результате слышится рокочущий звук);

– ребенку предлагается на одном выдохе многократно в быстром темпе с приоткрытым ртом проговаривать звук [д] с более фиксированным произношением последнего звука (напряженный, широкий язык «стучит» по альвеолам, поэтому звук д получается не четкий); в это время шпателем (зондом, пальцем), подложенным под кончик языка, производить частые колебательные движения из стороны в сторону (в результате слышится рокочущий звук);

– ребенку предлагается многократно в быстром темпе проговаривать звук [д] или сочетания звуков джж с приоткрытым ртом

(напряженный, широкий язык «стучит» по альвеолам, поэтому звук [д] получается не четкий); в это время легонько потряси ребенка за плечи или предложи ему потрясти руками, согнутыми в локтях (от этого воздействия язык начинает сам дрожать);

— ребенку предлагается слегка наклонить голову вперед и длительно произносить звук [ж] с приоткрытым ртом; в это время логопед производит частые постукивающие движения по подъязычной нижнечелюстной ямке.

5. От артикуляционного уклада с механической помощью:

— ребенку предлагается поднять язык к небу, до предела растянув «уздечку»; затем большим и указательным пальцами плотно прижать к небу боковые края языка; срединная часть языка и «уздечка» должны оставаться свободными; с силой выдохнуть воздух с включением голоса; язык «набухает», и слышится звуко сочетание тж. Упражнение повторять много раз, постепенно увеличивая напор воздуха.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Автоматизация звуков

Целью автоматизации является закрепление условно-рефлекторных связей между артикуляционно-акустическим и кинестертическим образом звука.

Этапы автоматизации:

- Автоматизация звука в изолированном виде.
- Автоматизация звука в слогах.
- Автоматизация звука в словах.
- Автоматизация звука во фразах.
- Автоматизация звука в текстах.

Пример автоматизации звука [с]

Автоматизация в изолированном виде:

Упражнение «ВОДИЧКА – СВИСТЕЛКА»

Льётся водица – надо умыться.

С-С-С-С-С-С-С-С-С-С

Задание:

1. Произнести звук длительно, непрерывно.
2. Имитировать движение: «мыть руки под краном»
3. Раскрасить кран карандашом синего цвета.

Упражнение «НАСОС»

Есть насос для колёс.

С. С. С. С. С. С. С. С. С.

Задание:

1. Произнести звук коротко, отрывисто.
2. Имитировать движение: «работы насоса».

Упражнение «КОЛЁСА»

Накачай колеса с помощью насоса.

С. С. С. С. С. С. С. С. С.

Задание:

1. Произнести звук коротко, отрывисто.
2. Имитировать движение: «работы насоса».
3. Ответить, сколько колёс у машины, нарисовать в тетради.

Автоматизация в слогах:

«Строим заборчик»:

са – са – са

су – су – со

«Отбираем плохие доски» (убрать лишний слог):

са – су – ба

сы – ка – сы

«Возводим стену»: ас – эс – ос – ус – ыс

«Забиваем гвозди в забор»:

ас – са – ос

ус – сы – ыс

«Строим дом»: уложим три кирпича са; теперь четыре кирпича сы, теперь пять кирпичей со, теперь шесть кирпичей ус и т.д. Можно сопровождать эту игру рисованием домика.

Мы построили для звука [с] чудесный дом. Давай в нем отдохнем и немного поиграем в веселые игры.

«Пузыри». Ты когда – нибудь надувал мыльные пузыри? Они получаются такими большими, блестящими, радужными, но, к сожалению, они быстро лопаются. А сегодня мы с тобой надуем такие пузыри, которые никогда не лопнут. Смотри, это делается очень легко. Я набираю побольше

воздуха в грудь и выдыхаю *с-с-с-с-с-са-а-а-а-а-а*. Вот такие красивые, крепкие и большие пузыри у нас с тобой получились.

«Я рисую». Сегодня мы с тобой нарисуем чудесную картину, но только не листе бумаги, и рисовать будем не красками, а волшебными звуковыми чернилами. Ребенок произносит несколько раз различные слоги со звуком [с] и после этого появляется часть картинки. Чтобы нарисовать всю картину, необходимо правильно назвать сказать все слоги. (Аналогичная игра может отрабатываться на материале слов или словосочетаний)

Теперь наш звук [с] в безопасности, и в благодарность за свое спасение этот звук всегда будет жить в нашем ротике и играть с нами в разные игры.

Автоматизация в словах:

«Подбери слово»

В предложении потерялись слова. Я буду начинать предложение, а ты закончи, только твое слово должно быть со звуком [с].

Например: Мама купила ... (самовар, санки, сосну и т.д.)

Грузовик привез ... (посуду, постели, косынки и т.д.)

«Бабочки»

Бабочки очень любят летать, но особенно они любят летать над «Свистящей поляной». Вот она. Бабочка должна опылить как можно больше цветком на этой поляне. Для этого она должна сесть на цветок, и назвать его.

«Свистляндия»

Сегодня мы с тобой отправляемся в необычную страну – «Свистляндию». Чтобы чувствовать себя там комфортно, мы должны выучить её язык. Он очень похож на наш, только в нем в начале (или конце) слова добавляется «свист». Смотри: слово *стекло* у них звучит как «свистстекло». Давай поучимся их языку.

После можно закрыть глаза, произнести волшебное слово «*Cusanus*», и произойдет чудо: мы окажемся в «Свистляндии». Можно назвать то, что мы увидим в их стране.

«Слова друзья»

Перед ребенком картинки со звуком [с]. Ребенок должен будет собрать друзей, причем дружить могут только те слова, в которых совпадает число слогов.

«Отличия»

Ребёнку предлагаются картинки из серии «Найди отличия». Ребёнок их находит (это способствует развитию наблюдательности), считает, сколько отличий он нашёл, и на полученное число отличий он называет слова, в которых содержится звук [с], т.е., например, 5 отличий – 5 слов.

«Лабиринт»

Для этой игры используется обычный лабиринт. Путешествуя по нему, ребёнок находит слова на тот звук, который автоматизируется. После прохождения лабиринта, дается задание вспомнить как можно больше слов, встретившихся на пути.

«Вагоновожатый»

Ты знаешь, как называется человек, проверяющий билеты пассажиров в вагоне поезда? Он называется вагоновожатый. Сегодня и ты им будешь.

На столе разложены картинки, в названии которых есть, либо нет звука [с].

Сейчас ты будешь рассаживать пассажиров в зависимости от их билетов. В первый вагон сядут те, в названии которых есть звук [с]. Остальные должны быть во втором вагоне (В этой игре к автоматизации звука добавляется и развитие фонематического слуха).

В дальнейшем число вагонов может увеличиваться за счёт добавления новых звуков, либо усложнения задания: в 1-ом вагоне звук [с] в начале, во 2-ом – в середине, в 3-ем – в конце.

Автоматизация в словосочетаниях:

«Что с чем»

Назвать по картинке, что с чем, при этом второе слово в словосочетании тоже должно содержать звук [с].

Например: стул со спинкой, стол со скатертью, сосна со стволом и т.д.

«Назови, кто это или что это?»

Сейчас мы с тобой будем дружить слова. Но не просто так. Если они подружатся, то мы получаем приз (фишка). Я буду называть одно слово (признак), а ты другое (слово, отвечающее на вопрос кто? или что?). Но учти, при этом должно соблюдаться следующее условие, в твоём слове должен быть звук [с]. После ты повторишь мое и свое слово – проверим, подружились ли слова.

Например: Высокая – скала, быстроногий – страус, стильная – сумка и т.д.

«Подбери друга»

Игра аналогична предыдущей, но теперь я называю существительное, а ребенок – прилагательное.

Например: Носок – полосатый, сосиски – вкусные и т.д.

Автоматизация в предложениях:

«Чего не бывает»

Перед ребенком лежат картинки. Каждый выбирает любую картинку, называет её. А после придумывает с ней предложение, в котором объясняется, без чего не бывает слово на этой картинке, но в слове должен быть звук [с].

Например: Не бывает самолета без хвоста. Не бывает сосны без ствола и т.д.

«Что рисуют дети»

Смотри, вот две юные художницы – Света и Соня. Они нарисовали много красивых картин, давай назовем, что нарисовала Соня, а что нарисовала Света.

Например: Света нарисовала сварщика, а Соня нарисовала садовника.

«Из чего сделан предмет?»

Детям предлагаются картинки, которые разложены на две половины. Нужно взять любую картинку из первой стопки, выбрать подходящую ей из второй стопки, а после составить предложение.

Например: Скамейка сделана из досок. Снеговик сделан из снега.

«Вместе с ...»

Перед ребенком лежат картинки на звук [с] по три в каждой строке. Необходимо указать, что вместе с чем изображено, начиная называть с картинки в центре. Причем необходимо объяснить, почему три картинки оказались вместе (способствует развитию знаний об окружающем).

Например: Вместе с салатом сыр и сосиски. И т.д.

«Скороговорки»

Перед ребенком несколько картинок, изображающие различные скороговорки на звук [с]. Необходимо, постепенно увеличивая темп произнесения, проговорить все скороговорки, не ошибившись в звуках [30].

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Дифференциация звуков

Работа по дифференциации звуков осуществляется в следующих направлениях: развитие слуховой дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза. Особенно важно проводить дифференциацию фонетически близких звуков: твердых и мягких, звонких и глухих, свистящих и шипящих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, которые чаще всего нарушаются у умственно отсталых детей.

Определена следующая последовательность дифференциации звуков: [з-с],[ж-ш],[с-ш],[з-ж],[л-р]. В процессе развития дифференциации звуков предлагаются задания на имитацию слогов, например при дифференциации с-з: са-за-са, за-са-са и т.д. Эффективным методом работы является определение фонетической правильности слова. Детям предлагаются слова, отличающиеся фонетически сходными звуками (кольцо – кольсо, ласточка – ластошка и т.д.).

Логопедическая работа по дифференциации смешиваемых звуков включает два этапа:

- предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков
- этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по следующему плану:

1. Уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения. При уточнении правильной артикуляции звука [с] необходимо обратить внимание на его

произнесение: губы растянуты как бы в улыбке, кончик языка находится за нижними зубами. С помощью тактильного ощущения уточняется, что при произнесении этого звука образуется узкая холодная струя воздуха, голосовые складки не дрожат. Сравнивается звучание звука со свистом ветра.

2. Выделение звука на фоне слога. Дети учатся выделять звук из слога на слух и в произношении, различать слоги с заданным звуком и без него. Логопед называет слоги, включающие заданный звук и не имеющие его. Дети должны поднять кружок или букву, хлопнуть в ладоши, если в слоге слышится заданный звук.

3. Формирование умения определять наличие звука в слове. Логопед предлагает слова, включающие данный звук и не имеющие его. Исключаются слова со звуками, сходными акустически и смешиваемыми в произношении. Изучаемый звук необходимо связать с соответствующей буквой. Впервые буква вводится только после узнавания звука в различном звуковом окружении. В этом случае буква связывается не только с изолированно произнесенным звуком, но и с фонемой, которая обобщает различные варианты данного звука, зависящей от положения его в слове.

Таким образом, исключается механическая связь буквы и изолированно произнесенного звука, что может служить дополнительной трудностью при овладении слитным чтением слогов и слов, а также правильным воспроизведением структуры слова на письме. Для определения звука в слове можно предложить детям следующие задания: поднять букву на заданный звук; отобрать картинки, в названии которых имеется заданный звук; подобрать к заданной букве картинки, в названии которых имеется соответствующий звук; придумать слова на заданный звук.

4. Определение места звука в слове: в начале, в середине, в конце слова, после какого звука, перед каким звуком.

5. Выделение слова с данным звуком из предложения. По данному плану отрабатывается каждый из смешиваемых звуков. На втором этапе проводится сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков проводится в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука, но в силу того, что основная цель этого этапа – различение звуков, речевой материал должен включать слова со смешиваемыми звуками. На этапе дифференциации звуков большое место отводится развитию фонематического анализа и синтеза.

После того как будет достигнута четкость произношения и восприятия каждого из смешиваемых или заменяемых звуков и ребенок научится правильно связывать их с соответствующими буквами, приступают к последнему этапу работы над звуком – его дифференциации [41].

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Работа по уточнению образа буквы

1. Анализ образа буквы по вопросам логопеда:

- из каких элементов состоит буква,
- сколько элементов,
- как они расположены.

Сначала проводится анализ заглавной буквы, затем сравнивается со строчной.

2. Формирование зрительной ассоциации на образ буквы (на что похожа буква).

3. Закрепление образа буквы в кинестетических ощущениях – упражнения по выкладыванию букв из палочек, ниточек, кусочки разрезанных шаблонов.

Связь фонемы и артикулемы

1. Показать букву, если в слове есть соответствующий звук.

2. Разделить страницу на две части. С одной стороны записать букву, с другой стороны поставить черточку. Логопед читает слова. Если в слове имеется заданный звук, дети ставят крестик под буквой, если в слове нет звука, то крестик ставится под черточкой.

3. Повторить вслед за логопедом слова с заданным звуком, показать соответствующую букву.

4. Выделить из предложения слово, включающее данный звук, и показать соответствующую букву.

5. Показать картинки, в названии которых имеется звук, обозначаемый заданной буквой.

После того, как у детей будет сформировано умение определять наличие согласного в начале или конце слова, можно предложить слова, в

которых заданный звук будет находиться в середине слова. Начинают с простых слов (например, *коса* — при выделении звука [с]), затем предъявляют слова со стечением согласных (например, *марка* — при выделении звука [р]). Вначале слово произносится по слогам с интонированием заданного звука и подкрепляется соответствующей картинкой. [13]

Примерные задания по выделению звука [р] на фоне слова

1. Поднять руку или карточку с буквой Р, если в слове имеется звук [р]. Слова называет логопед. Примерные слова: рама, нос, рыбак, шапка, санки, рак, книга, арбуз, крыша, стол, топор, ромашка, собака, тигр, карман, трава, забор, ножницы, корова, марка, помидор.

2. Отобрать предметные картинки, в названии которых есть звук [р].

3. По сюжетной картинке назвать слова со звуком [р].

4. Придумать слова со звуком [р].

5. Назвать животных, овощи, фрукты, растения, посуду или игрушки, в названии которых есть звук [р].

6. Добавить слог со звуком [р], чтобы получилось слово. Например: го... (ра), ко... (ра), вед... (ро), ша... (ры), топо..., (ры), забо... (ры), кома... (ры).

Логопед предлагает детям назвать все слово, определить, в каком слоге указанный звук — во втором или в третьем; затем произнести все слово, уточнить место звука в слове.

7. Логопед произносит слова. Дети пишут букву Р в тетради, если в слове есть звук [р]. Если в слове нет звука [р], то ставят черточку. Предъявляются слова, в которых звук произносится в начале, середине и конце слова.

8. Дополнить предложение словами, в которых содержится звук [р] с опорой на картинки. Например, логопед называет часть

предложения, а ученики выбирают картинку на звук [р] и дополняют предложение соответствующими словами: *Мама посадила на грядке ... (свекла, лук, морковь). Или: В нашем лесу растут ... (дубы, сосны, березы); На клумбе расцвели ... (маки, тюльпаны, розы); В цирке мы видели ... (лев, тигр, слон); В саду созрели вкусные ... (яблоки, груши, сливы); На лугу пасутся ... (овцы, козы, коровы); Мама купила ... (книга, ведро, шапка).*

Вначале ребенок произносит недостающее слово, а затем все предложение полностью [15].

Занятия по формированию графомоторных навыков

1. Зрительный анализ и синтез

- упражнения на определение правых и левых частей тела;
- задания на ориентировку в пространстве по отношению к предметам;
- задания с условиями по выбору нужных направлений.

2. Рисование

- занятия по штриховке по контуру, обводка;
- срисовывание геометрических фигур;
- задания на зарисовку деталей, предметов, с натуры;
- дорисовывание незаконченных рисунков;
- дорисовывание рисунков с недостающими деталями (даются законченные изображения, но с недостающими деталями) ;
- упражнения в дорисовывании, создании собственной картины при условии реальности сюжета и деталей;
- использование прописей;
- задания на воспроизведение фигур и их сочетаний по памяти.

3. Графическая символика

- задания на развитие умений рисовать узоры, а также на символизацию предметов (изображение их с помощью символов).

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица 1

Результаты обследования общей моторики у детей (в баллах)

Имя, Ф.	Исследование статистической координации движений	Исследование динамической координации движений	Исследование чувства ритма	Средний балл
Катя П.	2	2	2	2
Софья М.	2	2	2	2
Лев В.	2	2	2	2
Настя К.	2	2	2	2
Костя В.	2	2	2	2
Егор Ш.	2	2	2	2
Настя С.	2	2	2	2
Софья Р.	2	2	2	2
Кирилл Р.	2	2	2	2
Никита В.	3	2	2	2,33
Средний балл	2,1	2	2	

Таблица 2

Результаты обследования произвольной моторики
пальцев рук (в баллах)

Имя Ф.	Исследование статистической координации движений	Исследование динамической координации движений	Средний балл
Катя П.	1	2	1,5
Софья М.	2	2	2
Лев В.	2	1	1,5
Настя К.	1	2	1,5
Костя В.	2	1	1,5
Егор Ш.	2	1	1,5
Настя С.	1	2	1,5
Софья Р.	1	1	1
Кирилл Р.	1	1	1
Никита В.	2	1	1,5
Средний балл	1,5	1,4	

Таблица 3

Результаты обследования моторики органов артикуляционного
аппарата (в баллах)

Имя Ф.	Исследование двигательной функции				Средний балл
	Губ	Челюсти	Языка	Мягкого нёба	
Катя П.	2	3	2	2	2,25
Софья М.	2	3	1	3	2,25
Лев В.	2	2	2	3	2,25
Настя К.	2	3	1	3	2,25
Костя В.	1	3	1	3	2
Егор Ш.	2	3	2	3	2,5
Настя С.	2	3	1	3	2,25
Софья Р.	2	3	2	3	2,5
Кирилл Р.	2	3	2	3	2,5
Никита В.	2	3	2	3	2,5
Сред.балл	1,9	2,9	1,6	2,9	

Таблица 4

Результаты обследования динамической организации движений
артикуляционного аппарата

Имя Ф.	Задание					Средний балл
	Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.	Широко открыть рот, как при звуке [а], растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы, закрыть рот.	Положить широкий язык на нижнюю губу, сделать «чашечку», занести «чашечку», в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.	Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-кло-тлу»	
Катя П.	2	2	2	1	2	1,8
Софья М.	2	2	2	1	2	1,8
Лев В.	2	2	2	1	2	1,8
Настя К.	2	2	2	1	2	1,8
Костя В.	3	3	2	1	2	2,2
Егор Ш.	1	2	2	1	2	1,6
Настя С.	2	2	2	1	2	1,8
Софья Р.	2	2	2	1	2	1,8
Кирилл Р.	2	2	2	1	2	1,8
Никита В.	2	2	2	1	2	1,8
Сред. балл	2	2,1	2	1	2	

Таблица 5

Результаты обследования мимической мускулатуры (в баллах)

Имя Ф.	Результаты					Средний балл
	Объем и качество движения мышц лба	Объем и качество движений мышц глаз	Объем и качество движений мышц щек	Возможности произвольного формирования определенных мимических поз	Символического праксиса	
Катя П.	3	3	3	2	3	2,8
Софья М.	3	3	3	2	3	2,8
Лев В.	3	2	3	3	3	2,8
Настя К.	3	2	2	3	3	2,6
Костя В.	3	2	2	2	3	2,4
Егор Ш.	3	2	2	3	3	2,6
Настя С.	3	2	3	2	3	2,6
Софья Р.	3	2	2	2	3	2,4
Кирилл Р.	3	3	3	3	3	3
Никита В.	3	2	2	2	3	2,4
Сред.балл	3	2,3	2,5	2,4	3	

Таблица 6

Результаты обследования звукопроизношения (в баллах)

Имя Ф.	[с]	[з]	[ш]	[ж]	[л]	[л']	[р]	[ј]	Сред.балл
Катя П.	2	2	2	2	3	3	1	3	2,25
Софья М.	2	2	2	2	2	3	2	3	2,25
Лев В.	2	2	2	2	3	2	2	3	2,25
Настя К.	2	3	2	3	3	3	2	3	2,63
Костя В.	2	2	2	2	2	3	2	3	2,25
Егор Ш.	3	3	2	2	3	3	3	3	2,75
Настя С.	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Софья Р.	3	3	2	2	2	3	2	3	2,5
Кирилл Р.	2	2	2	2	3	3	3	3	2,5
Никита В.	2	2	2	2	2	2	1	2	1,88
Средн. балл	2,2	2,3	2	2,1	2,5	2,7	2	2,8	

Таблица 7

Результаты обследования фонематического слуха (в баллах)

Имя Ф.	Задания				Средний балл
	Опознавание фонем в тексте	Опознавание фонем в словах	Опознавание фонем в слогах	Опознавание фонем в звуках	
Катя П.	2	2	1	2	1,75
Софья М.	2	2	1	2	1,75
Лев В.	2	2	1	2	1,75
Настя К.	2	2	1	2	1,75
Костя В.	2	2	1	2	1,75
Егор Ш.	2	2	1	2	1,75
Настя С.	2	2	1	2	1,75
Софья Р.	2	2	1	2	1,75
Кирилл Р.	2	2	1	2	1,75
Никита В.	2	2	1	2	1,75
Сред.балл	2	2	1	2	

Результаты обследования звукового анализа слова

Имя Ф.	Определение количество звуков в словах	Определение последовательности звука в словах	Назвать ударный гласный звук	Определить последний согласный звук в словах	Выделить согласный звук из начала слова	Средний балл
Катя П.	2	2	3	2	2	2,2
Соня М.	2	2	3	2	2	2,2
Лев В.	2	2	3	2	2	2,2
Настя К.	2	2	3	2	2	2,2
Костя В.	2	2	3	2	2	2,2
Егор Ш.	2	2	3	1	2	2
Настя С.	2	2	1	1	2	1,6
Софья Р	2	2	3	2	2	2,2
Кирилл Р.	2	2	3	2	2	2,2
Никита В.	2	2	3	1	2	2
Средн.балл	2	2	1,9	1,7	2	

Таблица 9

Результаты обследования общей моторики контрольного
эксперимента экспериментальной группы после обучения

Имя, Ф.	Исследование статистической координации движений	Исследование динамической координации движений	Исследование чувства ритма	Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
Егор Ш.	3	3	3	2	3
Настя С.	3	3	3	2	3
Софья Р.	2	3	3	2	2,7
Кирилл Р.	3	3	3	2	3
Никита В.	3	3	3	2,3	3
Сред.балл	2,8	3	3	2,1	2,9

Таблица 10

Результаты обследования общей моторики контрольного
эксперимента контрольной группы после обучения (в баллах)

Имя, Ф.	Исследование статистической координации движений	Исследование динамической координации движений	Исследование чувства ритма	Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
Катя П.	3	2	3	2	2,7
Софья М.	3	3	3	2	3
Лев В.	3	3	3	2	3
Настя К.	2	3	3	2	2,7
Костя В.	3	3	3	2	3
Сред.балл	2,8	3	3	2	2,88

Таблица 11

Результаты обследования произвольной моторики
пальцев рук контрольного эксперимента экспериментальной группы после
обучения (в баллах)

Имя Ф.	Исследование статистической координации движений	Исследование динамической координации движений	Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
Егор Ш.	3	3	1,5	3
Настя С.	3	3	1,5	3
Софья Р.	2	2	1	2
Кирилл Р.	3	2	1	2,5
Никита В.	3	2	1,5	2,5
Средний балл	2,8	2,4	1,3	2,4

Таблица 12

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук
контрольного эксперимента контрольной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	Исследование статистической координации движений	Исследование динамической координации движений	Средний баллдо обучения	Средний балл после обучения
Катя П.	2	3	1,5	2,5
Софья М.	3	3	2	3
Лев В.	3	2	1,5	2,5
Настя К.	2	3	1,5	2,5
Костя В.	3	2	1,5	2,5
Средний балл	2,6	2,6	1,6	2,6

Таблица 13

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата контрольного эксперимента экспериментальной группы после

Имя Ф.	Исследование двигательной функции				Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
	Губ	Челюсти	Языка	Мягкого нёба		
Егор Ш.	3	3	2	3	2,5	2,75
Настя С.	3	3	2	3	2,25	2,75
Софья Р.	3	3	3	3	2,5	3
Кирилл Р.	3	3	3	3	2,5	3
Никита В.	3	3	3	3	2,5	3
Сред.балл	3	3	2,6	3	2,5	2,9

Таблица 14

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата контрольного эксперимента контрольной группы после обучения
(в баллах)

Имя Ф.	Исследование двигательной функции				Сред. балл до обучения	Сред. балл после обучения
	Губ	Челюсти	Языка	Мягкого нёба		
Катя П.	3	3	3	3	2,25	3
Софья М.	3	3	2	3	2,25	2,75
Лев В.	3	3	3	3	2,25	3
Настя К.	3	3	2	3	2,25	2,75
Костя В.	2	3	3	3	2	2,75
Ср.балл	2,8	3	2,6	3	2,2	2,9

Результаты обследования динамической организации движений
артикуляционного аппарата контрольного эксперимента
экспериментальной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	Задание						
	Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.	Широко открыть рот, как при звуке [а], растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы, закрыть рот.	Положить широкий язык на нижнюю губу, сделать «чашечку», занести «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.	Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-кло-тлу»	Средний балл до обучения	Средний бал после обучения
Егор Ш.	3	3	3	3	3	1,6	3
Настя С.	3	3	3	2	3	1,8	2,8
Софья Р.	3	3	3	2	3	1,8	2,8
Кирилл Р.	3	3	3	2	3	1,8	2,8
Никита В.	3	3	3	2	3	1,8	2,8
Сред. балл	2,6	3	3	2,2	3	1,76	2,84

Результаты обследования динамической организации движений
артикуляционного аппарата контрольного эксперимента контрольной
группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	Задание					Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
	Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести	Широко открыть рот, как при звуке [а], растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы, закрыть рот.	Положить широкий язык на нижнюю губу, сделать «чашечку», занести «чашечку», в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.	Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-кло-тлу»		
Катя П.	3	3	3	2	3	1,8	2,8
Софья М.	3	3	3	2	3	1,8	2,8
Лев В.	3	3	3	3	3	1,8	3
Настя К.	3	3	3	3	3	1,8	3
Костя В.	3	3	3	3	3	2,2	3
Ср. балл	3	3	3	2,6	3	1,88	2,92

**Результаты обследования мимической мускулатуры контрольного
эксперимента экспериментальной группы после обучения (в баллах)**

Имя Ф.	Результаты					Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
	Объем и качество движения мышц лба	Объем и качество движений мышц глаз	Объем и качество движений мышц щек	Возможности произвольного формирования определенных мимических	Символического праксиса		
Егор Ш.	3	3	3	3	3	2,6	3
Настя С.	3	3	3	3	3	2,6	3
Софья Р.	3	3	3	3	3	2,4	3
Кирилл Р.	3	3	3	3	3	3	3
Никита В.	3	3	3	3	3	2,4	3
Сред.балл	3	3	3	3	3	2,6	3

Таблица 18

Результаты обследования мимической мускулатуры контрольного эксперимента контрольной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	Результаты					Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
	Объем и качество движения мышц лба	Объем и качество движений мышц глаз	Объем и качество движений мышц щек	Возможности произвольного формирования определенных мимических поз	Символического праксиса		
Катя П.	3	3	3	3	3	2,8	3
Софья М.	3	3	3	3	3	2,8	3
Лев В.	3	2	3	3	3	2,8	3
Настя К.	3	2	3	3	3	2,6	3
Костя В.	3	3	3	3	3	2,4	3
Сред.балл	3	3	3	3	3	2,7	3

Таблица 19

Результаты обследования звукопроизношения контрольного эксперимента экспериментальной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	[с]	[з]	[ш]	[ж]	[л]	[л']	[р]	[ј]	Ср.балл до обуч.	Ср.балл после обуч.
Егор Ш.	3	3	3	3	3	3	3	3	2,75	3
Настя С.	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2,75
Софья Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	2,5	3
Кирилл Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	2,5	3
Никита В.	3	3	3	3	2	3	2	3	1,88	2,75
Сред. балл	2,2	2,3	2	2,1	2,5	2,7	2	2,8	2,3	2,9

Таблица 20

Результаты обследования звукопроизношения контрольного эксперимента контрольной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	[с]	[з]	[ш]	[ж]	[л]	[л']	[р]	[ј]	Ср.балл до обуч.	Ср.балл после обуч.
Катя П.	3	3	3	3	3	3	2	3	2,25	2,9
Софья М.	3	3	3	3	3	3	3	3	2,25	3
Лев В.	3	3	3	3	3	3	2	3	2,25	2,9
Настя К.	3	3	3	3	3	3	3	3	2,63	3
Костя В.	3	3	3	3	2	3	3	3	2,25	2,9
Сред. балл	2,2	2,3	2	2,1	2,5	2,7	2	2,8	2,33	2,9

Таблица 21

Результаты обследования фонематического слуха контрольного эксперимента экспериментальной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	Задания				Средний балл до обучения	Средний балл до обучения
	Опознавание фонем в тексте	Опознавание фонем в словах	Опознавание фонем в слогах	Опознавание фонем в звуках		
Егор Ш.	3	3	2	3	1,75	2,75
Настя С.	3	3	2	3	1,75	2,75
Софья Р.	2	3	2	3	1,75	2,5
Кирилл Р.	3	3	3	3	1,75	3
Никита В.	3	3	2	3	1,75	2,75
Сред.балл	2,8	3	2	3	1,75	2,75

Таблица 22

Результаты обследования фонематического слуха контрольного эксперимента контрольной группы после обучения (в баллах)

Имя Ф.	Задания				Средний балл до обучения	Средний балл до обучения
	Опознавание фонем в тексте	Опознавание фонем в словах	Опознавание фонем в слогах	Опознавание фонем в звуках		
Егор Ш.	3	3	2	3	1,75	2,75
Настя С.	3	3	3	3	1,75	3
Софья Р.	3	3	2	3	1,75	2,75
Кирилл Р.	3	3	2	3	1,75	2,75
Никита В.	3	3	3	3	1,75	3
Сред.балл	3	3	2,4	3	1,75	2,85

Результаты обследования звукового анализа слова контрольного
эксперимента экспериментальной группы после обучения

Имя Ф.	Определение количество звуков в словах	Определение последовательности звука в словах	Назвать ударный гласный звук	Определить последний согласный звук в словах	Выделить согласный звук из начала слова	Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
Егор Ш.	3	3	3	2	3	2	2,8
Настя С.	3	3	3	3	3	1,6	3
Софья Р.	2	2	3	3	3	2,2	2,6
Кирилл Р.	3	3	3	3	3	2,2	3
Никита В.	3	3	3	2	3	2	2,8
Сред.балл	2,8	2,8	3	2,6	3	2	2,8

**Результаты обследования звукового анализа слова контрольного
эксперимента контрольной группы после обучения (в баллах)**

Имя Ф.	Определение количество звуков в словах	Определение последовательности звука в словах	Назвать ударный гласный звук	Определить последний согласный звук в словах	Выделить согласный звук из начала слова	Средний балл до обучения	Средний балл после обучения
Катя П.	3	3	3	3	3	2,2	3
Софьи М.	3	2	3	3	3	2,2	2,8
Лев В.	3	2	3	3	3	2,2	2,8
Настя К.	2	3	3	3	3	2,2	2,8
Костя В.	3	3	3	3	3	2,2	3
Сред.балл	2,8	2,6	3	3	3	2,2	2,9